



GÖTEBORGS UNIVERSITET

**LÄS- OCH SKRIVUTVECKLING HOS BARN I TIDIGA ÅR
JÄMFÖRANDE STUDIE MELLAN SVERIGE OCH IRAN**

NILOUFAR ESMAEILI OCH MANSOUREH NADERI

Lärarprogrammet, inriktning mot de lägre åldrarna
210 högskolepoäng.
Handledare: Davoud Masoumi
Examinator: Ivar Armini
Rapportnummer: HT10-2611-228

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Läs- och skrivutveckling hos barn i tidiga år: Jämförande studie mellan Sverige och Iran

Författare: Niloufar Esmaeili och Mansoureh Naderi

Termin och år: Hösten 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Davoud Masoumi

Examinator: Ivar Armini

Rapportnummer: HT10-2611-228

Nyckelord: Läs- och skrivinläring, barns läs- och skrivutveckling, inlärningsmetoder, jämförelse mellan svensk och iransk inlärningsmetod

Syfte: vårt syfte är att undersöka hur pedagoger i Sverige och Iran jobbar med läsning och skrivning med barn i tidiga år, vilka teorier och metoder används av lärarna i arbetet och hur dessa påverkar barnets läs- och skrivutveckling och även barn med läs- och skrivsvårigheter.

Huvudfrågor: våra frågeställningar i samband med syftet är:

- Hur ser undervisningen för läs - och skrivning ut i svenska skolor i jämförelse med iranska skolor?
- Hur arbetar lärarna i Sverige/Iran med att förebygga och skapa bättre förutsättningar för barn som har läs- och skrivsvårigheter?

Metod och material: våra undersökningar består av 8 intervjuer och 5 observationer, 3 intervjuer och 2 observationer i Iran och 5 intervjuer och 3 observationer i Sverige. Observationerna består av den fysiska miljön, lärarnas arbetssätt och hur lärarna utvecklar och åtgärdar barns läs- och skrivsvårigheter. Vi har använt oss av relevanta litteraturer och adekvata forskningar på olika webbsidor på nätet för att få en utvidgad syn på ämnet.

Resultat: de teorier och metoder som används av pedagogerna i länderna skiljer sig i viss mån, men respondenterna tycker att läsning och skrivning ska stödja varandra och arbetas parallellt för att hjälpa barnets läs- och skrivutveckling. Pedagogernas arbetsätt och kompetens, val av metod och klassens miljö inspirerar barnen till läs- och skrivaktiviteter. Barn med särskilda behov får extra stöd av specialpedagoger i Sverige.

Slutsatser: vi kan inte generalisera våra undersökningar, men det som vi har kommit fram till är att i Sverige har pedagoger större möjligheter till att kunna använda sig av tillgängliga material än i Iran, på grund av ekonomiska skäl och brist på forskning inom området, läsning och skrivning. När det gäller teorier är det sociokulturellt perspektiv som lämnar spår efter sig i skolsystemet i Sverige men har även sin förankring i behaviorismen och kognitivismen. I Iran är det behaviorismen och det individuella arbetet som är genomslående, men det håller på att förändras tack vare nya forskningar och samhällets nya syn på skolväsendet.

Förord

Titeln i uppsatsen ”Läs- och skrivutveckling hos barn i tidiga år – jämförande studie mellan Sverige och Iran” lyfter fram perspektivet på läs- och skrivinlärning och utveckling i två olika länder. I den här uppsatsen försöker vi att utforska och ta reda på att hur barnen lär sig att läsa och skriva i tidig ålder och också hur barnets språkinlärning och färdighet kan hjälpa och påverka deras läs- och skrivlärande. I fortsättningen vill vi ta reda på hur pedagogerna som vuxna i barnets värld tillsammans med sina kompetenser och kunskaper kan hjälpa barnen att erövra läs- och skrivningens värld.

Under de senaste decennierna har synen på läs- och skrivinlärning och utveckling förändrats och förbättrats på grund av de olika forskningar omkring ämnet. Man kan dra slutsatser av att hur mycket detta är viktigt för barnets förståelse och färdighet i senare år och under hela dess liv. Som lärarstudent möter man ständigt barn som har svårt med språk, läsning och skrivning och behöver stöd med all tillgängliga läromedel för att hinna ikapp de andra barnen i klassen. Det har varit viktigt för oss att veta hur en erfaren och utbildad pedagog kan hantera problemet och vilka specifika läs- och skrivundervisningsmetoder och teorier krävs och läggs upp av en pedagog för att kunna hjälpa och förbättra barnets kompetensutveckling.

Under vår utbildning i Sverige har vi blivit bekanta med olika vetenskapliga tankekonstruktioner omkring barnets lärande och de vedertagna metoderna i praktik och teori. I detta sammanhang vill vi också forska en del om de rådande läroteorier och metoder som används i ett annat land som Iran med kanske helt olika läromedelsystem och förutsättningar, historisk- och kulturell bakgrund, ideologiskt och tankemässigt osv.

Vi har intervjuat några lärare och en rektor under en resa till Iran och fått hjälp av de tillgängliga och senaste studierna omkring temat i vår undersökning. I denna undersökning kommer vi att jämföra de olika ländernas läs- och skrivundervisningarna, tillvägagångssätt, svårigheter, fördelar och nackdelar med de olika strategier och förutsättningar i den pedagogiska verksamheten. I arbetet försöker vi att använda referenser som tycks vara likvärdiga och trovärdiga forskningar om temat i Iran, vi ska även ange de webbadresser som vi tagit hjälp av för att kunna svara på våra frågeställningar.

Vi vill tacka alla de pedagoger som ställt upp på våra intervjuer och observationer, vare sig det gällde i Sverige eller i Iran. Utan er hjälp och medverkan hade vi inte haft den underlag för vårt undersökningssyfte. Ni har varit till stor hjälp.

Vi vill även tacka vår handledare Davoud Masoumi för hans feedback under arbetets gång.

Vi hoppas att denna uppsats kan hjälpa oss själva att berika våra kunskaper och förståelse i våra framtida verksamheter och också att det ska leda till en givande läsning för läsarna.

Göteborgs Universitet

Hösten 2010

Niloufar Esmaeili och Mansoureh Naderi

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte och frågeställningar	6
3. Litteraturgenomgång	7
3.1 En historisk inblick på utbildning	7
Sverige	7
Iran	8
3.2 Språkutveckling	9
3.3 Språkets nivåer	10
3.4 Läs- och skrivutvecklingens olika nivåer	10
3.5 Pedagogens roll och kompetens	11
3.6 Läsinlärningsmetoder	13
3.6.1 Ljudmetoden	13
3.6.2 Ordbildmetoden	14
3.6.3 LTG- metoden	14
3.6.4 Wittingsmetoden	15
3.6.5 Kiwimetoden	16
3.7 Whole Language	17
3.8 Bornholmsmodellen	17
3.9 Skrivprocesser	17
4. Stimulerande miljö för läs- och skrivutveckling	18
4.1 Syn och forskning kring läs- och skrivsvårigheter i Sverige/Iran	19
4.2 Läroplan om läsning och skrivning	21
Sverige	21
Iran	221
5. Teoretiskt förhållningssätt	22
5.1 Behaviorismen	22
5.2 Kognitivismen	22
5.3 Sociokulturellt perspektiv	23
5.4 Irans skolväsendes organisation	24
5.5 Persiska läroböcker i grundskolan (Läs och skriv)	25
6. Metod och genomförande	26
6.1 Metod	26
6.2 Val av metod	26
6.3 Genomförande	27
6.4 Urval	28
6.5 Avgränsningar	28
6.6 Validitet och reliabilitet	28
6.7 Generalisering	29
6.8 Insamling av datamaterial	29
6.9 Analys av datamaterial	30
6.10 Etiska överväganden	30
7. Resultat	31
7.1 Beskrivning av fysiska miljön (observation)	31
7.2 Läsning och skrivning (intervju)	32
7.3 Beskrivning av fysiska miljön (Iran)	34
7.4 Läsning och skrivning (intervju)	35
7.5 Sammanställning av resultatet	38
8. Diskussion	39
8.1 Fortsatt forskning	43
9. Referenslista	43
10. Bilagor	47

1. Inledning

I dagens samhälle är skolan som en institution för lärande.

Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensramen alla i samhället behöver. (Lärarens handbok 2008, s 38)

Det är också en länk mellan barn och individ i en familj och en människa i ett större och social sammanhang. Barn börjar skolan med sina individuella erfarenheter och vetande och där ska hon/han utvecklas och komplettera sin kompetens i interaktion och gemenskap med andra. Ett grundläggande villkor för att kunna hämta kunskap, oavsett inom vilket kunskapsområde, är det viktigt att kunna läsa och skriva på ett bra sätt. Därför är det väsentligt att barnen i de första åren i skolan får tillräckliga kunskaper inom ämnet läs- och skrivlärande. För att uppnå målet behövs kunniga pedagoger med en uppfattning om olika metoder och teorier för att kunna bygga upp en bra läs- och skrivundervisning. Det är en avgörande aspekt för skaffandet av kunskap och insikt om vårt eget tänkande och intellektuella kapacitet, men även att kunna förstå vad som händer i samhället.

Att läsa och skriva är en grundläggande färdighet för att kunna bli en aktiv deltagare i det demokratiska samhälle som vi lever i. Enligt FN:s barnkonvention har barn rätten till utbildning och grundutbildningen ska vara obligatorisk, kostnadsfri och tillgänglig för alla barn (Helleberg, 1994).

Med tanke på detta kan man dra slutsatser av att läsa och skriva är en demokratisk rättighet för varje enskild individ och varje barn ska få den möjligheten att få den kunskap och kompetens som dem behöver för att kunna utvecklas och lyckas i det framtida samhället.

Att kunna undersöka om läs- och skrivutveckling i helt två skilda världar ger oss en större och utvidgad bild om hur barn/elever lär sig att läsa och skriva i två olika skolor med skilda utbildningssystem och inpräglad teori som skiljer sig mellan i Sverige och Iran.

En annan tanke är att sprida erfarenheter och kunskaper som vi har fått erfara i båda länderna till andra som är verksamma i den pedagogiska verksamheten, det så kallade spridningsfasen som Folkesson (2004) tar upp i sin bok, *perspektiv på skolutveckling*.

I vår uppsats kommer vi att använda oss av olika teorier som t.ex. det sociokulturella perspektivet på lärande som huvudsakliga aspekt i arbetet där lärandet sker utifrån språk, interaktion mellan deltagande och kommunikation som grundläggande element i läroprocesserna (Dysthe, 2009). Vi kommer också ta del av andra teorier som behaviorism och kognitivism i samband med våra undersökningar i Sverige och Iran och hur valet av teorier av lärarna påverkar deras undervisningar.

Styrdokument, svenska- och iranska kurslitteraturer och tillgängliga forskningar omkring ämnet är en del av datamaterialet som stödjer vårt val av ämne, läs- och skrivinlärning och utveckling hos barn. Förutom undersökningarna och intervjuerna med pedagogerna kommer även observationer i klassrum vara en del av vår forskning.

2. Syfte och frågeställningar

Arbetet syftar till att undersöka och ta reda på hur de pedagoger som vi intervjuat i Sverige och Iran arbetar med läs- och skrivutveckling hos barn mellan 6-8 år. Vi vill undersöka starka och svaga sidor i arbetet med läs- och skrivinlärning i verksamheten. Det handlar också om att få reda på vilka arbetsmetoder lärarna använder i sitt arbete. Vi vill även ta reda på vad lärarna gör för att lösa problemet med barn som har läs- och skrivsvårigheter.

1. Hur ser undervisningen för läs - och skrivning ut i svenska skolor i jämförelse med iranska skolor?
2. Hur arbetar lärarna i Sverige och Iran med att förebygga och skapa bättre förutsättningar för barn som har läs- och skrivsvårigheter?

3. Litteraturgenomgång

I detta avsnitt kommer vi att redovisa för tidigare forskning inom läs- och skrivutveckling. Vi har valt att dela in bakgrunden i följande rubriker: en historisk inblick på utbildning, språkutveckling, språkets nivåer, läs- och skrivutvecklings olika nivåer, pedagogers roll och kompetens, läsinlärningsmetoder, skrivprocesser. Vi kommer också att diskutera om läs- och skrivningsutveckling i Iran.

3.1 En historisk inblick på utbildning

I det här avsnittet kommer vi att ge kort bild av utbildningens förändringar i Sverige och Iran under tiden med fokus på läs och skrivutveckling.

3.1.1 Sverige

Bjar (2006) berättar om läsutvecklingens historia i Sverige och hur det har utvecklats under tiden. Hon talar om att läsningen var spridd bland människor i olika samhällsklasser och att under tiden blev det familjernas ansvar att lära andra i hemmet att läsa och det var mest kyrkans och prästernas förpliktelser att uppfölja församlingsbornas läskompetens och examinera dem i samband med katekesläsning och dess förståelse. Medborgarna var tvungna att läsa katekesen, förstå och tolka textens budskap, annars kunde de som inte hade tillräckliga läskompetenser icke vara ansedda fullgoda medborgare och få sina rättigheter i samhället etablerad. Men denna metod gynnade sig och upp till nittio procent av de vuxna blev läskunniga. Med samhällets framväxt och utveckling under industriläsningen blev också fokuset på skriftspråkets betydelse allt större i det svenska sociala livet. I mitten av 1800-talet blir det obligatoriskt att ha skola etablerad i Sverige. I de första folkskolorna till länge fram i tiden hade läskunnighet centralt betydelse. Det var katekesundervisningsmodellen som härskade undervisningarna, men synen på läsinnebörden hade förändrats efter det (Bjar, 2006). Lindö (2002) pekar på förändringar och växelverkan mellan dåtid till den nya tiden.

När man studerar svenskämnets historia från 1842 och fram till våra dagar, blir det tydligt hur pendeln svänger mellan traditionalistiska och reformpedagogiska tankegångarna (s. 14).

Under 1850-talet öppnades små skolor med syfte att lära ut läsning och efter några år skulle lärarna ha klassundervisning med läsning och skrivning i samspel med varandra. Samtidigt kom nya metoder från andra håll t.ex., Tyskland med nya ljudmetoden, utvecklingar i läs och skrivningsmetoder förändrades också under 1900-talet och efter andra världskriget fick svenska skolor sina idéer huvudsakligen från amerikansk pedagogik där lärarna undervisade med hjälp av övningsböcker (Hedström, 2009). Denna metod används fortfarande i skolor. Bjar(2006) skriver att tanken bakom läs- och skrivundervisningsmetoderna har förändrats under de senaste decennierna. I dagens samhälle betyder läskompetens inte bara läskunnighet utan också att förstå innebörden och kan tolka de tankegångarna bakom texten och dra slutsatser av det. På så sätt kan människan skaffa sig kunskaper och färdigheter överallt och inte bara i skolan. Barn som inte kan läsa och har problem med läsförståelse får också

problem med skriftspråket som påverkar deras utbildning i olika ämnen, men såväl som framgång och framtid i samhället.

Idag går svenska barn i skolan från sju års ålder, men det finns ett förberedande skolår som varje sexåring har rätt till att genomgå, så kallade förskoleklass. I grundskolan går eleverna en nioårig utbildning som infördes 1972/1973 som är obligatoriskt, därefter fortsätter många av eleverna till gymnasieskola och högskolor (Länder i fickformat, 2008).

3.1.1 Iran

I Irans forntida historia värdesattes visdom och lärdom, man kan läsa i de gamla och tillgängliga texterna att folket bad Gud om att ge dem kunskap och insikt. Utbildning var inte bara avsatt för en del av medborgarna eller pojkarna. De tyckte att de som inte hade kunskap var blind och svag oavsett kön.¹

Farideh Mosavi skriver i sin artikel: *Utbildningssystemet från grunden tills nu*, att för cirka 600 år f.Kr. i Akemenidiska perioder, började barnen med utbildning när de var mellan 5-7 år i hemmet, sedan fortsatte dem till skolan, tempel och hovet. I första steget skulle barnen lära sig de grundläggande kunskaper, bland annat läsning och skrivning i hemmet och mödrarna hade ansvaret för detta. Detta var som en förberedelse innan de började sina utbildningar i de allmänna skolorna. Beroende på barnens och ungdomarnas ålder förändrades och utvecklades deras studier i olika grenar. Studenterna delades upp i tre grupper och beroende på vilket samhällsklass dem tillhörde utbildade dem sig i olika ämnen och på olika ställen. De delades också upp i två grupper, flickor och pojkar, flickor lärde sig teoretiska ämnen, konst, hushållsarbete och också ridning, skytte och polo. I Zoroastrianism och Akemenidiska epoken(528-336 f. K r) till slutet av Sassanidiska dynastin, (200-629 e. Kr) hade Taha, Zoroastiska präster, ansvaret för att utbilda studenter som grundade sig på Zoroastenen läran. Under Sassanidiska dynastin delades utbildningsprogrammet i tre delar: religion och moral, idrott, läsning och skrivning och matematik. Med spridning av nya och intellektuella idéer i landet och också i samband med kristendomens uppkomst och kollision med Zoroastenenens lära ledde detta till ett utbyte av erfarenheter, kulturella och etniska tankar. Detta i sin tur medförde till utbredning av utbildningen i hela landet på ett nytt sätt.

Efter Islams uppkomst förändrades utbildningsprogrammet en del och den religiösa undervisningen skedde i moskéer, mulurnas egna hus, bokhandel, hovet och så vidare. Utbildningen handlade om läsning och skrivning på arabiska för att kunna förstå Koranen, att kunna läsa, uttala rätt och tolka innehållet som styrdes av prästkapet och makthavarna. Denna metod har fortfarande lämnat sina spår i dagens skolor och är ett av viktigaste ämnen i skolan, andra grundskoleämnen som matematik lärdes också ut på den tiden. Cirka 1000 e. Kr byggdes och öppnades den första skolan i Bagdad som är döpt som Nezamieh på order av Khajeh Nezam-al-Mulk (statsminister) i Seljuks dynastin, på den tiden var Irak en del av Irans tretorium. Efter det blev skolor spridda i den muslimska världen och studenter fick möjligheten att gick till skolor i byar, små- och stora städer. Allt detta ledde till att människorna blev allt intresserade av läsning och skrivning och denna konst bredde ut sig, förbättrades och förnyades under tiden.

Nu har Iran gått från en religiös utbildning (Maktab) som hade mer fokus på läsning på arabiska för att förstå och tolka Koranen till ett mer moderniserat utbildningssystem med påverkan av det europeiska utbildningssystemet där moderna tankar och idéer från 1800-talet är influerad i undervisningen. Men det finns fortfarande en maktkamp mellan det moderna och traditionella synsättet på utbildning.

¹ www.iranembassy.gr/per/policy.educationinIran.htm (2010-11-19)

Som utbildningssystemet ser ut idag i Iran, så går barnen ett år i förskola och sedan börjar dem skolan när de är sex år. Det är fem års grundläggande utbildning (grundskolan). Sedan går barnen tre år på högstadiet, efteråt fortsätter dem till gymnasium som är fyra års utbildning (Masoumi, 2010).

Enligt statistiken för 2003 är cirka 80 procent av vuxna läs- och skrivkunniga och 85 procent av barnen går i grundskolan. Vi kommer att diskutera om det mer i texten.

3.2 Språkutveckling

Att lära sig att läsa och skriva betyder att man utvecklar sitt språk, det leder till språkutveckling vilket senare leder till att individen tillägnar sig kunskaper.

Rigmor Lindö (2002) menar:

Språkandet är en skapande process där individ och värld möts. Det är i språkandet som kunskapen blir till. (s 20)

Den första kontakten för barn med språkets värld är genom ögonkontakten och kommunikationen med mamman efter födelsen. Det är det första steget i samspelsfasen.

Barnen kan inte själva producera ord på egen hand, men de är duktiga mottagare och lyssnar på all ljud som finns omkring dem, t.ex. de kan känna igen sitt namn. Med tiden utvecklas interaktionen och i sin språkutveckling kommunicerar barnen alltmer med andra i omgivningen. De upplever olika situationer vilket det leder till skapande av olika erfarenheter i detta sammanhang.

Att lära sig nya ord handlar till stor del om att identifiera vilka ord och begrepp som skall sammanföras med olika typer av erfarenheter och iakttagelser (Arnqvist, 1993:45).

Lindö (2002) tar upp fyra olika huvudfunktioner av språket och dess utveckling. Hon menar att kommunikationen sker under fyra faser:

- Den första är *Expressiva funktionen* där människan kan framföra sina tankar, känslor, kunskaper för att stärka sin identitet
- Den andra funktionen är den *Sociala funktionen*, man skapar samhörighet med andra genom utbyte av erfarenheter och leva oss in i andras villkor och situation
- Den tredje är *Informationsfunktionen*, genom informationsökning och integration med tidigare erfarenheter skapar vi förståelse, fakta, förtrogenhet och färdighet. Med andra ord bygger vi upp vår kunskap
- Den fjärde är *Påbjudna och frigörande funktionen*: det är att man kan påverka och förändra för att öka sitt inflytande och förbättra sitt eget och andras situation

Det finns ett starkt samband mellan lärande och språk. Lärandet sker genom samspel med andra: vi tar del av varandras kunskaper och erfarenheter. Språk är interaktion och ett verktyg för kunskapsutveckling. Det språkbruk och hur det utvecklas är också beroende på den miljö som barnen lever i och de rörande omständigheterna omkring dem. I de första åren i barnets liv är familjen och andra personer som barnet har ett intimt och nära band med stor inverkan på barnets språkhantering och språkutveckling. Vilka ord och begrepp används och i vilket utsträckning är också beroende på olika faktorer, bland annat kan man nämna familjens bakgrund, ekonomi, deras val av olika aktiviteter och intressen och så vidare (Bjar, 2006). Vi vill inte fördjupa oss mer i det här området.

För att barnen ska känna sig trygga, skapa en självständighet och utveckla sitt språk gäller det för oss vuxna som föräldrar och pedagog att stödja barnen i deras språkförmåga och därmed deras kunskapsutveckling och skapa möjligheter för barnen att lära läsa och skriva flytande som de kan använda sig av i livet.

3.3 Språkets nivåer

Språket kan man dela in i olika nivåer, menar Fridolfsson (2008). Författaren delar in tre olika nivåer som har mest betydelse för läsutvecklingen. Det är nämligen, *den fonologiska*, *semantiska* och *den grammatiska nivån*.

Den fonologiska nivån handlar om språkljuden och förmågan att uppfatta ljud, alltså vokaler och konsonanter som finns i talet. För att barnet ska kunna förstå den alfabetiska principen och läsa det är det viktigt, även till och med nödvändigt att han/hon förstår att språkljudet kan delas upp i små bitar, fonem som finns i bokstäver.

Lundberg (2008) menar helt enkelt att barn ska kunna ”knäcka den alfabetiska koden” för att bli duktiga och fungerande läsare och skrivare. Då gäller det att inte enbart höra och lyssna sig fram på hur ett ord låter, man ska även förstå och bli medveten om hur det talade ordets fonologiska uppbyggnad ser ut, han menar att barnet ska skapa en fonologisk medvetenhet hos sig själv. Fridolfsson (2008) påpekar att den fullständiga fonologiska medvetenheten hos barn brukar vara vid 4-5 års ålder, men det varierar naturligtvis på hur barn lär sig tolka ljuden och producera ljud. Han menar då att med regelbunden träning så kan barnen utveckla sin motorik och prata tydligare. Då gäller det för oss vuxna att hjälpa barnen med det.

Den *semantiska nivån* är om begrepp, ord och frasers betydelse och kunna se sambanden mellan olika ord. När barnen lär sig att se det skrivna ordet och är på väg mot den egentliga läsningen så brukar dem samla på sig ord, ordförråd som de använder sig i det talande och skrivande språket hela tiden, under förskoletiden, skoltiden och resten av livet.

Fridolfsson (2008) menar att en tvåring beräknas kunna behärska ungefär 50 ord, fem-sex åringar beräknas kunna behärska ungefär 1200-2000 ord. Ett bra sätt att kunna förstå hur barn klarar sig i läs- och skrivutveckling är att mäta deras ordförråd. Något annat som författaren tar upp är att orden måste upplevas för barnen och sätta sig i minnet för dem och det bästa sättet är i samspel med andra i omgivningen.

Den tredje nivån är *den grammatiska nivån*. Denna nivå är uppdelad i två nivåer, nämligen *den syntaktiska* och *morfologiska* nivån. Den syntaktiska nivån är de regler som styr hur ordningsföljden mellan orden i en sats ska följas.

Denna nivå är viktigt för hur vi ska förstå det talade språket samt skriftliga språket och den blir ännu viktigare ju högre barnen kommer upp i årskurserna och möter avancerade texter.

Den morfologiska nivån handlar om de uppsatta regler för hur vi böjer orden, t.ex. vid innebörd, men även vid ändelser. En del barn som har problem med språket och är svaga i det kan ha svårt för att böja ord och förstår inte betydelsen av det ordet som är böjd. De använder sig av felaktiga böjningsformer, men Fridolfsson (2008) menar att man ska som vuxen inte tillrätta barnen som böjer ordet på fel sätt, istället ska vi komma med ett gott exemplar när vi pratar, sedan beror det förstås på hur länge man ska låta bli att tillrätta deras fel och acceptera barnens felaktiga böjelseformer. Det ska finnas en gräns för detta.

3.4 Läs- och skrivutvecklingens olika nivåer

Den första kontakten med läsvärlden för ett barn påbörjas vanligtvis när de vuxna läser böcker och sagor för barnen. Vid skolstarten har barnen en del erfarenheter, intressen och ett någorlunda utvidgat ordförråd på grund av denna aktivitet. Bjar (2006) säger att barnen med denna upplevelse i bagaget har alltmer kännedom om ord, bokstäver och ljudning och på så sätt har en större fonologisk medvetenhet. Detta i sin tur hjälper barnen och underlättar deras fortsatta läsinläring och läsförståelse under deras skolgång.

I Fridolfsson (2008) beskrivs olika nivåer som pseudoläsning, logografisk läsning, alfabetisk-fonologisk läsning och ortografisk och morfologisk läsning.

Pseudoläsning kan sägas med ett annat ord, ”skenläsning”. Denna ”skenläsning” innebär att många av dem barn vars föräldrar läst sagor för dem försöker göra samma sak, de låtsasläser och försöker härma sina föräldrar vid läsning.

Logografisk läsning innebär att här känner barnen igen många kända skyltar som ICA eller Coca Cola. Barnet känner inte igen ordet, det är snarare logon som barnet känner igen. Om det skulle vara så att logon skulle ändras så kommer barnet inte längre känna igen ordet och ange vad som står på skylten. I detta fall har barnet ännu inte lärt sig att hantera den alfabetiska principen.

Den alfabetiska läsningen eller fonologiska läsningen som den också kallas är när barnet här har knäckt den alfabetiska koden och kan ljuda fram ett ord och läsa den. Barnet har den kunskapen att se sambandet mellan fonem och grafem. Barnet kan sätta ihop ordet genom att ljuda sig fram ord för ord.

Den sista nivån är den ortografiska och morfologiska läsningen. Barnet är nu inte beroende av att ljuda sig fram ord för ord, utan avkodar snabbt utan ljudning. Barnet har utvecklat strategi för att kunna förstå ordet och läsa det, men läsutvecklingen är inte riktigt färdigtutvecklat, det krävs en lång väg innan barnet kan läsa och tolka olika texter med olika innebörd i.

Som läsnivåer så finns även skrivnivåer. Fridolfsson (2008) säger att det finns pseudoskrivning där barnet klottrar krumelurer som liknar bokstäver. De härmar sina föräldrar när de skriver, de imiterar vuxnas skrivbeteende. Men barnet har ingen förståelse för hur det skiljer sig mellan bild och skrift, denna förståelse växer hos barnet med tiden då den utvecklar sitt skriftspråk.

Logografisk skrivning handlar om att den alfabetiska principen är ännu obekant för barnet. Barnet ”kopierar” ordet, t.ex. sitt namn och sedan ritar hur detta ord ser ut.

Den alfabetiska-fonemiska skrivningen handlar om när barnet skriver ljud för ljud. Barnet ljuder högt för sig själv och den bokstav han/hon hör det skriver denne ner. I samband med den fonologiska utvecklingen har barnet nu mer kännedom om hur bokstäverna ser ut och låter. Ortografiska skrivningen går ut på att barnet skriver snabbt och stavningen sker utan att barnet lägger tid och vikt på vilka bokstäver som ska ingå i ordet. De bara skriver utan att titta på vad de har skrivit och hur de har stavat ordet och om det är korrekt stavat.

Den sista nivån i skrivutveckling är den morfologiska skrivningen. Detta innebär att barnet känner till att ordets grundform kan bestå av förstavelser, stam och ändelser. Detta betyder att barnet skriver ordet som det låter, inte det exakta ordet. De skriver ner ordet som de uppfattat genom ljudning.

3.5 Pedagogens roll och kompetens

Att lära barn att läsa och skriva är en av pedagogens viktigaste och angelägna uppgifter. Det som är särskilt utmanande för en lärare är barn som är långsammare att lära sig än de andra i klassen eller har andra problem som till exempel dyslexi.

För att barn ska kunna lära och utveckla sitt läs- och skrivförmåga gäller det för pedagogen att vara medveten om sitt mål, vad man ska åstadkomma med sin verksamhet, vad är viktig och relevant i arbetet med barn. En pedagog ska ha rätt kompetens och använda sig av sin kunnighet för att göra läs- och skrivundervisning intressant, givande och lockande för barnen, ge dem stimulans i deras väg till att bli goda läsare och skrivare. För att uppnå detta behöver en pedagog använda olika strategier i sitt arbete. Att lära sig är komplicerat och alla lär sig på olika sätt, det är inte säkert att en metod som fungerar för ett barn kan fungera för ett annat barn. Det handlar om att vara flexibel och anpassa sin undervisning för varje enskild barn och deras förutsättningar och behov. En pedagog ska möta barnen i den värld som barnen befinner

sig i, Eva Johansson (2003) kallar detta möte mellan livsvärldar. Hon fortsätter med att strategier är en väsentlig del i arbetet med barn som bygger på intersubjektivitet.

Då möten sker, finns också möjligheter för lärande. För att dessa möten skall komma till stånd krävs pedagogers intention att åstadkomma samspelet, men lika viktigt är att villkoren också medger och inte hindrar pedagogiska möten (s 16).

Läraren ska se till barnet prövar sig fram genom olika sätt för att utveckla sin verbala förmåga med hjälp av olika hjälpmedel och material som t.ex. samtal om den skrivna texten, där barnet i samvaron med andra delar med sig om vad han har skrivit, varför han har skrivit på det viset etc. Barnet utvecklas i sin läs- och skrivlärande i goda möten, där läs- och skrivinläringen främjas. Liberg (2006) menar att gestaltningar, yttrande och meningsskapande står i dialog med varandra, barnen tillsammans med andra i den goda miljön skapar en dialog och kommunicerar. Detta leder till ett språkrum där barnen lär sig att uttrycka sig.

Druid (2006) framhäver att vi som lärare ska vara goda förebilder för barnen och se till att stärka barnens självkänsla, så att de känner en tilltro till sig själva, oavsett vad de gör i skolan eller i livet. Skolan är viktigt för barnen för att det är där barnen inte bara skaffar sig nödvändiga kunskaper, men det är där barnen även anskaffar sig en trygg grund för sig själva och andra. Vi ska även inte glömma hur omständigheterna och miljön i klassen kan ha stor påverkan på barnets läs- och skrivlärande och utveckling.

När barn ska börja lära sig läsa och skriva, så är det viktigt förutom uppbyggandet av deras självkänsla, se barnens starka sidor, upptäcka vad de kan och inte vice versa. Pedagogen ska förebygga problemet och se till barnet inte får större bekymmer med läs- och skrivinläringen i skolan. Självklart befinner sig varje människa på olika intellektuella nivåer, på samma sätt befinner sig alla barn på olika nivåer i inlärningsprocessen oavsett vad det är de ska lära sig, då menar författaren att vi som skolpersonal ska uppmuntra barnet till att utveckla det som han/hon är begåvad i. Den pedagogiska miljön och de pedagogiska metoderna ska samverka med varandra för att kunna ge barnet det bästa möjliga kompetens i läs- och skrivinläring.

Barnen ska kunna arbeta i sin takt och känna att de får den stöd som dem behöver när de läser och skriver, när de ska avkoda och förstå innehållet i texten. Barnen ska inte känna sig misslyckad i skolan (Druid, 2006).

Hemmingsson (2009) i Hedströms bok talar om att idag har många barn och även elever svårt med att utveckla läs- och skrivinläring. Men det största problemet här ligger inte på barnen, det är att lärarna inte vet riktigt hur de ska handskas med problemet eller hur de kan hantera det. För att kunna förebygga barns läs- och skrivsvårigheter krävs det en medvetenhet, en insikt om att vad det är som gör att dessa barn har svårare att lära sig läsa och skriva, för att enligt henne så tror pedagoger att alla barn kan läsa utmärkt oavsett vad det är för val av metod.

Liberg (2009), läsforskare vid Uppsala Universitet, säger att precis som eleverna behöver stödstrukturer och stödstrategier för att kunna brottas med längre texter, behöver lärarna verktyg, stödstrukturer och mentorskap för att inlemma forskningsrören i sin undervisning. För att barnen ska kunna bli kompetenta läsare och skrivare, aktiva deltagare i undervisningen och uppnå målet krävs det från lärarnas sida att lägga sin pedagogiska verksamhet på rätt nivå, att inte göra undervisningen för svårt för att det kan hända då att många barn och elever tappar intresset och ger upp.²

Om lärare ska uppfölja barnets lärande på ett kontinuerligt sätt är dokumentationen en nödvändig egenskap och ett undervisningsredskap hos pedagoger som kan användas i det

² www.forskning.se/temaninteraktiv/ (2009-11-25)

fortsatta arbetet med barnen, speciellt de som är svaga i sin läs- och skrivutveckling. Hedström(2009) säger att det är viktigt att barnen och föräldrarna ska veta och se kunskapsutveckling och framsteg hos barnen i den här processen.

Att kunna bedöma barnets kunskapsnivå medför att vi får syn på barnets kunnande och också ser behovet och med hjälp av detta kan anskaffa fungerande och lämpliga åtgärder, när det gäller exempelvis teorier, material, arbetssätt osv.

Hedström (2009) fortsätter att dokumentation kan hjälpa pedagogerna att bedöma sig själva i sitt yrke, se sina starka och svaga sidor hos sig själva och hur de kan förbättra, förändra och utveckla sitt arbete. Som pedagog kan man bli medveten om vilka metoder och teorier som är mest användbara i samband med läs och skrivutveckling och till och med i andra ämnen.

Föräldramedverkan är en viktig resurs och de måste vara delaktiga och medvetna i barnets kunskapsutveckling. Detta kan ske genom nära samarbete mellan pedagog och vårdnadshavarna. De ska kunna få möjligheter att diskutera, genomtänka och engagera sig i planeringen och arbetssättet.

En pedagog kan ta nytta av sin utbildning, kunskaper och erfarenheter för att kunna som en duktig talare övertyga och övertala sina mottagare (Retorik) exempelvis inför föräldramöte. Lärarnas attityd, beteende, kroppshållning och rörelser osv. har allt inverkan på både barnet, dess utveckling och också föräldrar (Monica Ekenvall, föreläsning 2009).

För att utveckla sitt professionella kunnande och sitt yrkesutövande krävs att läraren har tillgång till ett fungerande yrkesspråk som gör det möjligt att beskriva elevernas förutsättningar och behov men som också gör det möjligt att kunna diskutera tänkbara arbetsmetoder för att hjälpa eleverna att nå kunskaps- och färdighetsmål (Colnerud m.fl., 2009:69).

I detta sammanhang kan man här peka på forskningar och studier som har gjorts omkring pedagogers roll och befogenhet i Iranska skolor. I en studie av Parsa m.fl.(2010) läser man att skolan som en institution för lärande uppmuntrar mänskliga relationer som det i sin tur skapar intellektuell balans i barnet. Detta leder till att barnet känner sig att tillhöra gruppen och har en viktig roll i den här gruppen som präglas av vänskap och trygghet. Klassens fysiska miljö har också stor betydelse i elevens integration med läraren och sina klasskamrater. I en lämplig pedagogisk klassmiljö lockas barnets intresse och nyfikenhet som medför dess inläring och utveckling. I fortsättningen nämner författarna på lärarnas och föräldrarnas roll i barnens och ungdomarnas lärande. De framhåller att de vuxna måste veta att barn och ungdomar behöver säkerhet, vänlighet, respekt, känslan av att deras tankar och idéer värdesätts och ha bra relationer med familjernas medlemmar och samhället. Lärarna ska lära sig att inte förvänta sig mer av elevens intelligent och talang och inte tvinga honom/henne till ett intensivt arbete. Relationer mellan föräldrar och pedagoger med barnet bör grundas på värde och tillmötesgående och denna kräver skicklighet, tålmod och tolerans från de vuxna i barnets värld.

3.6 Läsinlärningsmetoder

Vi kommer här att ta upp olika läsinlärningsmetoder som tidigare forskning lägger vikt på och som verksamma lärare brukar använda sig av i sin verksamhet.

3.6.1 Ljudmetoden

I mitten av 1800-talet kom en ny läsinlärningsmetod från Tyskland till Sverige, det så kallade ljudmetoden. Syftet med denna metod var att barnen skulle lära sig tre saker om varje bokstav: bokstavens ljud, ljudtecken och ljudnamn, säger Dahlgren m.fl. (1999)

Ljudningsmetoden eller den syntetiska strategin bygger på att förstå sambandet mellan bokstav och bokstavens ljud, menar Fridolfsson (2008). Inom den syntetiska läsinlärningsmetoden är en säker avkodning och stavning en grundläggande verktyg som varje barn ska ha begripit för att kunna ha en god läsförmåga. Det krävs då en strukturerad och omsorgsfullt träning med bokstäver och ljud och dess sammankoppling för att kunna få en god läsförmåga och det ligger en stor vikt vid det inom denna metod.

Man tränar bokstäverna grundligt och regelbundet för att inte misslyckas med läsinlärningen. Barnen lär sig bokstavsindelningen separat från dess ljud, detta för att lära barnen att se och förstå skillnaden mellan bokstavsformen och ljuden. I nästa steg får även barnen skriva ner det ordet som de har tränat på genom ljudning. På så sätt låter man barnen träna på både läsning och skrivning.

Barnen tränar upp den fonologiska medvetenheten, men det krävs från vuxnas sida att regelbundet och gradvis träna upp metoden med barnen och gå stegvis från det enkla till det lite svåra där barnen får svårare ord eller meningar som de ska tolka och förstå dess olika beståndsdelar. De ska bli säkra på bokstavsformen och dess ljud, menar Fridolfsson (2008).

En annan metod som har syntetiska rötter i sig är *Trageton metoden*. Trageton (2005) menar att för många barn, i detta fall för sexåringar är det lättare att skriva än att läsa, men att skriva för hand är det svårt för dessa barn, så därför menar författaren att datorn skulle kunna vara ett mer effektivare hjälpmedel för barnen att kunna skriva. De kommer att kunna uttrycka sig lättare och skriva längre och meningsfullare texter och berättelser. Författaren anser att parskrivning ska finnas vid skrivning på datorn, parskrivning skulle stimulera barnen till dialog där de utvecklar sin muntliga kompetens. Trageton (2005) vill helt enkelt omvandla det traditionella läs- och skrivinlärning till skriv- och läsinlärning med hjälp av datorn.

3.6.2 Ordbildsmetoden

I ordbildsmetoden får barnen lära sig att läsa orden som helhet eller som bilder, detta brukar även hända i den analytiska metoden som kan vara en variant av ordbildsmetoden. Det som kan skilja analytiska metoden från ordbildsmetoden är att läsinlärningsprocessen kan vara mer lärarstyrd och att eleverna får en mer tydligare handledning till skillnad från ordbildsmetoden.

Fridolfsson (2008) säger att ordbildsmetoden går ut på att eleven ska träna på att med hjälp av ordbilder kunna förstå sammanlänken mellan bokstav och ljud och hur det fungerar, så därför använder man ordbilder. Med ordbilder menar Fridolfsson (2008) att eleverna väljer ett ord som kan vara hämtade från en text i en bok eller något ord som ligger dem nära, det kan vara namn på föräldrar, kamrater, leksaker. Sedan skriver författaren att det kan också vara barnen som skriver ner ordet på bilden och sätter upp det som en skylt i klassrummet där barnen kan läsa det. Detta sätt är att eleverna ska känna igen ordet som en visuell helhet.

Ett av syftena är att barnen tidigt ska kunna läsa enkla ord eller böcker och att de ska kunna känna sig stimulerade för att kunna läsa på egen hand. För att barnen ska kunna bilda sig läsförståelse och läsa böcker på egen hand är det viktigt att de får känna läsglädje och uppmuntran till en meningsfull kunskapsutveckling.

3.6.3 LTG- metoden

LTG- metoden står för Läsning på Talets Grund och dess grundare är Ulrika Leimar. Hon menar att LTG- metoden är mera som ett förhållningssätt än en metod. Leimar menar att LGT- metoden utgår på att barn ska kunna själva styra sin lärande och lära sig att läsa och skriva utifrån deras egna språk. Hon är kritiskt mot den traditionella undervisningen i läsinlärning och säger att det är strikt programmerad som ska följas i samma takt för alla barn, men alla barn lär sig på olika sätt och i olika takter, så det blir svårt att följa denna metod i längden. (Lindö, 2002)

Druid (2006) påstår på att barns språkliga utveckling ska baseras på elevernas egna ord och meningar utifrån deras tankar, känslor och erfarenheter.

De ska kunna få den möjligheten att uttrycka sig på sitt eget språk, barnen måste få pröva sig fram, experimentera, jämföra, göra egna iakttagelser på sitt eget personliga språk. Genom att barnet får leka med språket och experimentera med ordet kan barnet utveckla sitt skriftspråk och komma underfund med dess karaktär. (Lindö, 2002)

LTG – metoden består av fem olika faser, *samtalsfasen*, *dikteringsfasen*, *laborationsfasen*, *återläsningsfasen* och *efterbehandlingsfasen*.

- *Samtalsfasen*: denna fas innebär att eleverna tillsammans med sin lärare samtalar om sina upplevelser, berättelser, händelser, funderingar. Syftet är att bygga upp ordmaterialet hos barnen och som grupp har man ett rikare ordförråd än som enskilt person
- *Dikteringsfasen*: eleverna får den möjligheten att se sambandet mellan talspråk och skriftspråk. Med detta ökar barnen sitt ordförråd då de kan få möjligheten att vara med under hela processen där deras egna tal blir nedskrivet i skrift.
- *Laborationsfasen*: barnen tillsammans med läraren får laborera med texten och ordet. De får arbeta med sin läs- och skrivinlärning på olika sätt. Barnen arbetar med enstaka ord, det kan vara långa eller korta ord, bokstäver och meningar. Enligt Druid (2006), så kan en del barn läsa redan när de befinner sig i denna fas och andra kanske läser mindre eller kanske inte alls kan läsa ett ord eller en bokstav. Då skriver Lindö (2002) att dessa olika aktiviteter med barns språkinlärning ska anpassas eftersom barn befinner sig på olika nivåer i sitt läs- och skrivutveckling och att det kan varieras på olika sätt och vara lekfullt för barnet.
- *Återläsningsfasen*: eleverna läser individuell eller i grupp texten med läraren och läraren ser vilka ord som barnen kan klara av att läsa. Barnen samlar alla de ord som de kunde läsa i en ordsamlingslåda, ordkort med andra ord.
- *Efterbehandlingsfasen*: Barnen arbetar vidare med sina ord och meningar i olika sammanhang.

3.6.4 Wittingsmetoden

En annan läsinlärningsmetod är Wittingsmetoden som har fått sitt namn efter Maja Witting som började utveckla denna metod redan på 1940-talet och som sedan 70-talet är en arbetsmetod för elevers läsinlärning, men har blivit mer känd för en metod för läs- och skrivsvårigheter. Det finns två huvuddrag i denna metod som barn ska komma underfund med, avkodning och förståelse, enligt Hedström (2009). I denna metod arbetar man separat med *avkodning* och *förståelse*. Det är två skilda delar, menar författaren.

När det gäller avkodningen eller som Hedström(2009) kallar, teknikdelen så ska eleven kunna koppla rätt bokstavsljud till rätt bokstav och kunna förstå att man läser från vänster till höger. Därefter ska eleven klara av sammanljudningen. Detta innebär att eleven tränar på kombinationen av vokaler och konsonanter för att kunna automatisera sin avkodningsförmåga. Detta sätt att lära sig automatisera sin läsning kräver tid och övning, så därför ska eleven ägna sig åt ganska mycket övning både före och efter automatiseringen för att kunna verkligen vara säker på att hon/han har lärt sig förstå sambandet mellan språkljud och bokstav. Denna automatiserade avkodningen sker genom så kallad *avlyssningsskrivning*.

Avlyssningsskrivning innebär att läraren sitter mittemot eleven och har ögonkontakt. Därefter ger läraren ifrån sig ett ljud som eleven ska lyssna på och försöka tänka efter vad det var för ljud och skriva ned det med bokstäver. Det är en taktik som ska se till att eleverna lär sig att läsa och skriva på ett säkert sätt. Det är så kallade *inhållsneutrala språkstruktur*.

Hedström (2009) säger att det finns en del fördelar med avlyssningsmetoden och en av dem är att eleverna använder sig av sina sinnen och det är viktigt att hela tiden ha kontakt med sin elev och att eleven ska kunna arbeta på en nivå som är anpassad för denne.

I läsförståelsearbetet så arbetar eleven med formen och innehållet. De får en bättre förståelse och grepp om att det ljud de har lyssnat efter och skrivit ner det med bokstäver är motsvarande något som de känner igen från det egna ordförrådet. (Längsjö & Nilsson, 2005)

För att eleven ska kunna ha förstått det som han/hon har läst gäller det att denne har utvecklat en ganska allmän språklig kompetens och har till en viss nivå fått erfarenhet om begrepp, dvs. uppnått en viss begreppsutveckling. Witting (1985) säger att förståelsen beror på våra erfarenheter och upplevelser som vi tar del av under vår tid fram tills vi börjar läsa. Dessa erfarenheter är olika för alla, beroende på var man har blivit uppväxt, hur uppväxtmiljön ser ut, hur intellektuellt man är och eventuellt andra faktorer som spelar in i detta sammanhang. Dessa faktorer är underlag för vår förståelse.

3.6.5 Kiwimetoden

Kiwimetoden är ett språkutvecklande arbetssätt som man kan använda i alla ämnen och i alla åldrar. Denna metod bygger på det arbetssättet som de använder i Nya Zeeland. Kiwimetoden består av fyra grundstenar som består av högläsning, gemensam läsning, vägledad läsning och självständig läsning.

3.6.5.1 Högläsning har i syfte att engagera eleverna i lästunden, där läraren läser texten högt för dem. Eleverna känner sig engagerade i läsningen och får uppleva nya ord och begrepp som de inte har hört om innan, dessutom lär de sig att lyssna och få se hur skriftspråket ser ut. Eleverna och läraren är i interaktion i samband med högläsningen, där alla sitter och får ta del av bokens innehåll. Det gäller då för läraren att själv engagera sig och visa intresse och omsorg när hon läser boken för att kunna på så sätt väcka elevernas intresse, när det gäller högläsning. (Vaseberg Johansson, 2002)

3.6.5.2 Gemensam läsning betyder att läraren tillsammans med eleverna läser en gemensam text, antingen som en helklass eller i en grupp. Eleverna får ta del av den flytande läsningen och höra hur det låter, de känner läsglädje tillsammans med andra i klassen och samtidigt ökar sitt ordförråd i samband med den gemensamma läsningen där barnen själva i högre grad kan ta del av läsandet. Vaseberg Johansson (2002) menar också att den gemensamma läsningen är ett tillfälle där läraren med eleverna kan diskutera boken och dess innebörd, både före, under och efter läsningen. Eleverna får ta del av varandras åsikter och tankar, vilket är bra.

3.6.5.3 Vägledad läsning är en metod som lär eleverna att själva läsa flytande på egen hand.

Lärarens uppgift är att hjälpa och stödja eleverna i deras läsutveckling och se till att visa de lässtrategier som behövs för att eleverna ska kunna lära sig att läsa flytande och på egen hand. För att eleverna ska kunna nå en välutvecklad läsförmåga krävs det att de får möjligheten att kunna använda lässtrategier på egen hand och få tillgång till olika texter som de kan klara av att läsa och diskutera dem med andra i klassen sen.

3.6.5.4 Självständig läsning, denna metod riktar sig på att eleverna kan läsa på egen hand.

Det som är viktigt att uppmärksamma här är att barnen ska kunna ta del av tillgängliga böcker som stimulerar deras läsförmåga. Eleverna ska kunna även få möjlighet till tid och plats för den självständiga läsningen, där de kan sitta tysta och läsa för sig själva.

Vad som gäller närmast är att lärarna ska kontrollera vad eleverna har läst för böcker, hur mycket de har förstått av texten osv. och detta kan läraren göra genom elevsamtal, antingen i grupp eller enskilt med varje elev. Detta tillfälle ger läraren möjlighet att observera vilka böcker eleverna väljer ut för att läsa och varför de väljer just dessa böcker. (Vaseberg Johansson, 2002)

3.7 Whole Language

Fridolfsson (2008) säger att denna läsmetod syftar på att barn lär sig att läsa på samma sätt som de lär sig att tala när de är små. Det som man lägger stor vikt på i denna metod är att barnen ska själva välja hur de vill lära sig och att deras erfarenheter av läsning är en god förutsättning för deras läsutveckling. Barnen ska kunna själva med hjälp av läsning av olika texter kunna bli bra läsare och knäcka koden. Lästekniken ska barnet själv lära sig, det ska inte bli någon undervisning i det. Författaren tar upp att barn lär sig bäst när de arbetar på egen hand, men det gäller att barnen får den möjligheten att arbeta med texter som är meningsfulla och att de lär sig någonting från det.

3.8 Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen förutsätter att barn genom olika sätt som boken med språklekar, kort med bokstäver på osv. får ett allt större fonologisk medvetenhet. Förståelsen av den alfabetiska principen utvecklas i samband med det varierade arbetsmaterialet som barnen får ta del av. Barnen förstår sambandet mellan språkljud och bokstäver och det hela får allt större mening hos dem.³

3.9 Skrivprocesser

En viktig del av skriftspråket är skrivandet, där barnen lär sig att skriva redan från tidig ålder. I alla tider har barnen suttit och klottrat på papper och försökt skriva liknande bokstavsformer. Med tiden lär sig barnen allt fler ord och går från klottrandet till skrivandet av riktiga ord och meningar. I deras väg till ett fungerande skrivning krävs att vi vuxna som föräldrar och pedagoger hjälper barnen att skapa sammanhang och förståelse för vad de skriver och även stötta dem i deras skrivteknik. Det finns ett par steg i skrivprocessen som varje barn går igenom för att kunna skriva fullständiga meningar och texter.

Hagtvat (2006) tar upp i sin bok ett par olika faser i skrivutvecklingen hos barn. Författaren tar bland annat upp; ”Lekskrivning” (prefonetisk skrivning), Helordskrivning, Fonemorienterad skrivning (1: semifonetisk skrivning), Fonemorienterad skrivning (2: fonetisk skrivning), Fonetisk skrivning med integrering av ortografiska mönster, Korrekt skrivning – rättsskrivning.

Lekskrivning (prefonetisk skrivningen) innebär när barnen själva börjar ”lekskriva”. I denna fas börjar barnen inledningsvis klottra krumelurer som sker på ett slumpartat sätt som med tiden växer till bild och skrift. När barnen ”lekskriver” så brukar dem härma de vuxna som sitter och skriver, t.ex. brev. Enligt Björk och Liberg (2007) så är denna tid då barnen ”lekskriver” viktig för dem, för att de får pröva sig fram i sitt skrivande utan formella former, det är mer informellt och dessa erfarenheter som barnen skaffat sig kan läraren ta del av och utveckla det tillsammans med barnen.

Den andra fasen är *helordskrivning*, vilket innebär att barnen börjar skriva helord som är tagna från deras minne, det kan vara namn på personer som står barnen nära som föräldrar,

³ www.bornholmsmodellen.nu (2010-12-03)

syskon. Barnen börjar ljuda ordet, bit för bit och skriver ner det på pappret. Detta sätt att gå från ljud till ljud gör ju att barnen så småningom lär sig den alfabetiska principen.

Det tredje är *fonemorienterad skrivning (1: semifonetisk skrivning)*. På denna nivå börjar barnen förstå att bokstäver har en funktion och att bokstäverna används för att bilda ord. Barnet förstår att den bestämda bokstaven hör ihop med det bestämda ljudet som också finns i det bestämda ordet. Men denna koppling kan vara ofullständigt, barnet har fortfarande inte riktigt grepp om denna koppling mellan ljud och bokstav, så det kräver övning för barnets del.

Fonemorienterad skrivning (2: fonetisk skrivning) är andra delen av fonemskrivningen. Här är barnen på god väg att kunna koppla ljuden i ordet till den passande bokstaven. Med andra ord betyder det att barnen kan koppla fonem till grafem i rätt ordning. Men denna väg till en fonemisk skrivning kan vara lång och svårt och ibland kan barnen ha svårt att uppfatta vissa fonem och glömma att skriva vokaler i orden. Barnen kan även ibland förväxla bokstäver med varandra. Detta kan leda till en okorrekt stavning. Hagtvet (2006) pratar om att barns felskrivningar eller avvikande stavningar som de gör ibland är ett bra sätt för oss vuxna att ta reda på hur barn tänker kring fonemen och verkligen uppmärksamma oss på deras skriftspråkliga medvetenhet, hur medvetna är barnen om dessa avvikelser som de gör i sitt skriftspråk.

I den fjärde fasen som är *fonetisk skrivning med integrering av ortografiska mönster* har barnen kommit till denna nivå, så har de till stor del den kunskapen och förståelsen att kunna börja använda det ortografiska stavningssystemet. Detta vill säga, det mönster som finns i det talade språket som barnen hör själva när de talar och också i de texter som de ser, det kan vara deras egna skrivna texter eller annat slag av text. Barnen börjar även förstå att det ord som dem har uttalat inte riktigt skrivs på samma sätt som kan låta normalt för barnen i deras ögon. Det är en process som kan vara jobbig för barnen att gå igenom, men med tiden lär sig barnen det ortografiska systemet.

Korrekt skrivning – rättsskrivning som är den sista fasen i skrivprocessen handlar om att barnen börjar skriva alltmer enligt det ortografiska rättstavningssystemet. De lär sig att gå från den ljudenliga stavningen till den ortografiska stavningen, t.ex. när de säger (ja) till (jag). De är på väg att behärska ett allt mer avancerat stavningssystem som utvecklas hela tiden och blir bättre efter några år i skolan. Vad som påverkar barnens rättstavning är i första hand läsningen, de barnen läser böcker och texter i skolan, menar författaren. Detta har en stor betydelse för deras skrivutveckling. (Hagtvet, 2006)

4. Stimulerande miljö för läs- och skrivutveckling

Lindö (2002) säger att klassrummets fysiska och psykiska miljö har en stor roll i barns kunskap och personlighetsutveckling. Hon fortsätter med att säga att klassrummet ska inrättas på så sätt att pedagogen och barnen har ögonkontakt med varandra. Det ska finnas plats för gemensamma och avskilda aktiviteter för barnen för bokläsning, skrivning eller datoranvändning. Bokhyllorna ska innehålla böcker som är nivåanpassade och lockande för barnen såsom barnböcker, faktaböcker, tidningar, omslagsverk och även barns egna tillverkade böcker. Det ska också finnas plats för drama, frilek etc. Förutom de återkomliga artefakterna ska pedagogerna skapa gemensamma samtal i klassen för att alla barnen kan få den möjligheten att komma till tal och dela med sig av sina tankar och åsikter.

I och med att barn använder sig mer och mer av laborativa material kan man här även nämna datorn som har fått ett utbrett plats i dagens skolor och i barnens sociala liv.

Trageton (2005) pratar om att idag är våra vardagserfarenheter präglade av informationssamhället, där IKT (informations- och kommunikationsteknologi) har ett spelande roll, det är ett hjälpmedel i våra inhämtade kunskaper. När det gäller läs- och skrivutveckling, så menar författaren att barn har lättare att lära sig skriva än att läsa och med hjälp av datorn kan barnen uttrycka sina känslor nedskrivet till andra. När barnen skriver på datorn så använder dem båda sina händer och på så sätt strömmar informationen från fingrarna i båda hjärnhalvorna istället för när barnen skriver för hand, då använder dem bara en hand och då strömmar informationen i en hjärnhalva. För att kunna få en bild av hur barn utvecklar sitt läs- och skrivkunnighet och varför vissa barn får det svårt med läsning och skrivning, kan lärarna göra en del tester, som lästest, skrivtest och bokstavstest säger författaren. Detta för att kunna få en större bild och perspektiv på vilket nivå barns kunskap ligger på och för att lärarna ska lättare kunna skilja ut elever med läs- och skrivsvårigheter.

Lindö (2002) nämner också att IKT kan skapa stora samtalsrum mellan människor i olika delar av världen. Det leder till att eleverna utvecklar sitt språk och får en större kunskap om tekniska lösningar.

4.1 Syn och forskning kring läs- och skrivsvårigheter i Sverige/Iran

I detta kapitel kommer vi att beskriva om läs- och skrivsvårigheter hos barnen, de bakomliggande orsaker, men vi framhåller även kort samhällets och forskarnas inställning i båda länderna på detta moment.

En av orsakerna som förhindrar barnets kunskapsutveckling och studier i skolan som också sätter sina spår på barnets framsteg i sin utbildning i framtiden är barnets läs- och skrivinlärningssvårigheter. Fridolfsson (2008) klargör att det finns en skillnad mellan läs- och skrivsvårighet och begreppet dyslexi. Hon försätter med att problemet är en övergripande koncept till de som har svårt med att lära sig läsning och skrivning oavsett orsaken. Fridolfsson (2008) skriver om förhållandet mellan individens läs- och skrivförmåga och dess självförtroende. Hon framhåller att vid upprepade misslyckande i läs- och skrivinlärning finns en fara att individens självförtroende störas, detta är väsentligt när barn börjar i skolan. Hon säger att barn under det första året i skolan inte är beroende av sina föräldrar och förskolepersonalen på samma sätt som tidigare och har en speciell relation med sin lärare och klasskamrater. Det som inte är intressant eller lockande längre är när barnet upplever att det är hon/han som blir klar sist med sina uppgifter i klassen och behöver mer lärarhjälp.

Druid (2006) förklarar att dyslexi är en långvarig svaghet i vissa viktiga språkliga funktioner, barnen har svårt att lära sig de alfabetiska principerna, ordavkodning för en god fonologisk medvetenhet. Hon fortsätter att detta påverkar barnets automatiserade avkodning vid läsning och skrivning och det har sina rötter i familjens ärftliga inslag. Dilemman inverkar i en större omfattning på individen i vuxen ålder på grund av samhällets krav på utbildning med läs- och skrivefärdighet som grundläggande villkor. Därför är det viktigt att pedagogen upptäcker och identifierar svårigheten tidigt under det första skolåret och fattar vissa åtgärder för att förebygga problemet.

Bjar (2006) pekar på att en förutsättning för att barn och ungdomar ska ha en god läs- och skriv färdighet är den utvecklade språkliga och kommunikativa kompetensen som är ett viktigt och betydelsefullt verktyg för läs- och skrivinlärning och också för andra skolrelaterade arbeten. Hon nämner olika strategier i detta sammanhang, de med språk- och kommunikationssvårighet behöver stöd, hjälp och träning av lärarna/vuxna, sina kamrater och

jämnåringar genom placering i små och stora grupper, gemenskap och samspel i olika situationer kan uppnå ett tillfredställande språk och kommunikationsfärdighet. Hon säger att när barn lär sig att tala, bygger de upp en omedveten, naturlig och automatiserad fonologisk förmåga och detta utvecklas hela tiden. Denna medvetenhet, snabb namngivning och korttidsminne leder till en tidigt och senare läs- och skrivkompetens och utveckling.

En pedagogisk insats har stor betydelse för barn med sådana specifika svårigheter i deras språkliga kunskapsstilläganden.

Fridolfsson (2008) nämner att det bästa sättet att fastställa barns läs- och skrivstörningar i början är att jobba individuell med barnet för att kartlägga vilka kunskaper och strategier barnet har när det gäller fonemsegmentering och fonologisk medvetenhet som främjar i sin tur ordavkodningen, flyt i läsningen och läsförståelsen. Detta ska göras med samtliga elever och dokumenteras av pedagogen för jämförelse vid ett senare tillfälle och på så sätt kan läraren få ett kunskapsunderlag om elevernas språkliga uppfattningar. Man kan notera och märka barnets läs och skrivutveckling och de nödvändiga kognitiva bearbetningarna under tiden.

Pedagogernas kunskap och skicklighet har också en avgörande roll i observationer, genomförande och problemlösning vid läs- och skrivsvårighet. Hon menar att klasslärarna inte kan hjälpa barnen med sådana problem, en av orsakerna är att lärarnas kunskaper har försämrats pga. brist på fortbildning i skolor inom detta område, elever behöver specialpedagogiskt stöd i klassen av klassläraren som själv behöver handledning av specialpedagog i läs- och skrivinlärningssvagheter, då behövs det ett gemensamt yrkesspråk och samarbete mellan dem för att kunna förebygga och åtgärda och ge extra hjälp till barnet med problemet. En annan aspekt är att klassläraren inte har tillräcklig tid i klassen och hinner inte lösa problemet på egen hand särskilt med barnet som har dyslexi och behöver en special- och fungerande undervisning.

I nästa stycke kommer vi att beskriva om läs- och skrivsvårigheter hos barn i Iran under tiden.

Under de senaste decennierna har forskarna och studenter båda blivit intresserade om barnets läs- och skrivsvårigheter och försökt hitta de grundläggande orsakerna bakom problemet och också lösningar för detta. Utifrån Gholami Tehrani (1995) börjar barnen skolan när de fyller sex/sju år beroende på i vilken årstid de är födda. De barn som är födda i vår och sommar börjar skolan i höst, i september när de fyller sex år, och de barn som är födda i höst och vinter börjar skolan när de fyller sju år, eftersom de ska börja nästa skolår.

Som författaren skriver så började barnen skolan utan att bedöma deras fattningsförmåga, språk- och tal, hörsel och andra sinnen. Barnen med läs och skrivsvårigheter upptäcktes av klassläraren efter några månader och på grund av brist på kunskap om denna hos föräldrar, lärare och samhället ställdes inga korrekta diagnoser hos barnet. Barnen blev vanligen sparkad av skolan som en onormal och utvecklingsstörd elev eller efter att blev stämplad som en trög och sabotör barn fick dessa barn placeras i special skolor där man tog emot barn med fysiska och psykiska problem.

Från föräldrarnas synvinkel hade barnet inget problem med tal, kamrater och andra sociala relationer fungerade bra och de hade ett normal beteende. Problemet var att barnet hade svårt med läs- och skrivinlärning och visade en stor skillnad med andra jämnåriga barn. Föräldrarnas uppfattningar av problemet och deras reaktioner är annorlunda, en del skyller besväret på barnets slarv, distraktion, brist på utbildning etc. De tycker att problemet är löst med press och förtryckningar på barnet genom tvångsarbete för att lära sina läxor. Kanske blir barnet bättre ytligt med ökade övningar och föräldrarnas kontroll, men svårigheterna kvarstår. Med tiden är risken att barnen tappar intresset och lusten och i slutändan hatar de skolan och lämnar den för gott. Andra grupp av föräldrar försöker få hjälp av privata lärare, rådgivningspsykolog, talrubbningsbehandling och andra åtgärder för att hjälpa sina barn.

I en avhandling av Mrasy m.fl. (2009) skriver forskarna om att barn med läs- och skrivstörningar inte kan fortsätta med sina studier i skolan trots i de flesta fall har den tillräckliga förmågan och intelligensen. Barn med sådana problem hamnar i olika besvärliga situationer som leder till att de flesta blir tvungna att lämna skolan. Saknade kunskaper och medvetenhet hos föräldrarna, lärarna och de ansvariga i området resulterar i att barnet skickas till institutioner för barn med utvecklingsstörda problem eller blir påtvingad att stanna i vanliga skolor. I första fallet kan barn med läs- och skrivsvårigheter inte kunna anpassa sig till skolans omständigheter och i andra fallet möter de ständig nederlag. I slutändan hatar barnet lektioner och skolan och kan eventuellt ha tendensen till anti-sociala handlingar.

Ghonsoli (2008) har undersökt om läs- och skrivstörningar i Mashhad. Han hänvisar att läs och skrivstörningar beror på oförmågan i läsning och pga. detta ligger barnen efter sina klasskamrater i läsning. Han fortsätter att det inte finns några klara bevis som tyder på psykiska utvecklingsstörningar, hjärnskada eller andra känslomässiga och språkliga besvär. Lässvårighet är en av grundläggande problem som barnen möter eftersom barn som inte kan läsa har en liten chans för framgång i skolan. Barn med lässtörningar kan känna igen många ord och använda dem i samtal, men de kan inte förstå och identifiera skrivna bokstäver/ord. En del av dem kan även läsa ord, men har problem med läsförståelse, detta tillstånd kallas för "hyperlexia". Lärarna och de ansvariga i skolväsendet bedömer barnen som utvecklingsstörda eller för lata att anstränga sig. Denna studie visar ett tydligt samband mellan läs- och skrivsvårigheter och elevernas låga betyg i andra ämnen till exempel matematik och naturkunskap och på grund av detta hoppar ett stort antal barn av skolan varje år i olika åldrar. Denna forskning visade också att lässtörningarna är större hos pojkar än flickor.

4.2 Läroplan om läsning och skrivning

Här tar vi upp hur läroplanen 94 för svensk skola ser på barns läs- och skrivutveckling och även tar med den iranska handboken för hur man ser på detta i avsnittet.

4.2.1 Sverige

I läroplanen för 94 som är för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, så läser man att undervisningen skall vara på så sätt att det ska anpassas till varje elev, dess förutsättningar och behov. Undervisningen skall främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling och det ska ha sin utgångspunkt i elevernas bakgrund och deras tidigare erfarenheter. Skolan skall ge eleverna rika möjligheter till att samtala, läsa och skriva för att de ska kunna lära sig kommunicera och få tilltro till sin språkliga förmåga. Det står även att varje elev ska efter genomgången grundskola kunna behärska det svenska språket och även kunna lyssna och läsa aktivt och dessutom kunna uttrycka sina tankar och idéer i tal och skrift (Lärarens handbok, 2008).

4.2.1 Iran

Iran har inte en bestämd läroplan som den i Sverige har enligt våra undersökningar och intervjuer med lärarna och en rektor i landet. Politiska systemet i landet är på så sätt att den högsta ledaren (vali-e faqih) fattar alla viktiga och övergripande beslut inom alla områden, kultur, utbildning, ekonomi, inrikes- och utrikespolitik osv. Ingen lag kan verkställas innan han har sagt sitt (Länder i fickformat 2007). Hösten 2010 meddelade utbildningsdepartementet, efter beordring av högsta ledaren att humanistiska ämnen skulle ses över och förbjudas om de ansågs för västerländska, det vill säga grundade sig på materialism i

stället för islamiska värderingar. Juridik, kvinnostudier, filosofi, psykologi och statsvetenskap nämndes som exempel.⁴

5. Teoretiskt förhållningssätt

Det här kapitlet tar upp de tre mest kända inlärningsteorier som har varit involverade i lärandet och haft ett avgörande inflytande på utbildningen, i synnerhet läs- och skrivinlärning och utveckling, under tiden, behaviorismen, kognitivismen och sociokulturella perspektivet. Som underlag för vårt arbete har vi använt oss av sociokulturella perspektivet, men vi beskriver även behaviorism och kognitivism på grund av inverkan av dessa teorier i svenska och iranska skolor.

5.1 Behaviorismen

I detta perspektiv föds människan som ett tomt blad och tar emot kunskapen som kommer utifrån. Lärande sker genom stimulans och respons, förändringar av elevernas yttre och konsekvensen blir belöning eller straff. Dysthe (2009) nämner i sin bok att bl.a. Locke betonade att kunskap är objektiv given och bygger på empirisk erfarenhet.

Man får kunskap och bli kompetent genom att ta små steg i sin läroprocess och de små kunskapsbitarna ackumuleras i varje enskilt område, ständiga undersökningar inom denna teori pågår för att kunna bevisa kunskapsbehärskning i det specifika området.

I S. Selander, *Kobran, nallen och majjen* framhåller Säljö (2003):

Behaviouristens syn på lärande är atomistisk. Beteende, både språkliga och fysiska, förvaras i små steg och byggs upp mot större komplexitet. Helheten är summan av delarna (s 75).

Behavioristisk tänkande lägger vikten på lärarnas aktiva roll och dominans i klassrummet och med hjälp av läroböckerna överförs kunskaper till passiva elever, de tar emot kunskapen och deras utveckling är lärande, det vill säga att slutprodukt är mer väsentligt än själva inlärningsprocessen. Eleverna är inte deltagande i sin läroprocess, det är alltså läraren och skolan som förmedlar kunskaper och den som lärs ut och själva ämnet står i centrum.

Hedström (2009) säger att efter andra världskriget följde undervisningen av behaviorismens tankar och skolan hade monopolställning och man kunde inte lära ut bokstäver och läsning utanför skolans väggar, de menade att om barnet lärde sig att läsa utanför skolan kunde han/hon lära sig på fel sätt. I behavioristiska inlärningsmodellen hjälper straff i och med att barnen ska sluta med vissa oacceptabla beteende (Arnqvist, 1993). Problemet med detta synsätt är att barnet är en passiv varelse som kan ta de kunskaper som läraren lär ut men det kan inte förklara hur ett barn skapar och utvecklar sitt språk, det är alltså i det här perspektivet som inriktar sig på barnets yttre och synliga beteende (Björn Haglund, seminarium 2009).

5.2 Kognitivismen

Den här inlärningsteorin har sina rötter i Descartes och Piaget. Denna teori baseras på att kunskapen konstrueras och utvecklas av individen genom en inre aktiv kunskapsprocess.

Den inre mentala processen och det individuella lärandet står i centrum för konstruktivisternas intresse. (Lindö 2002:16).

Arnqvist (1993) säger att individen inte är passiv som lär sig och absorberar allt som andra säger. De får kunskaper och med hjälp av sin insikt, förståelse och med anknytning till tidigare erfarenheter bildar en personlig och meningsfull bild av världen. Barnen utifrån

⁴ <http://0-www.landguiden.se.www.gotlib.goteborg.se/> (2010-12-14)

Piagets tänkande har sina egna erfarenheter och förförståelse av de företeelser och aktiviteter som de har upplevt och blir påverkad av sin omgivning och detta leder till barnets egen tänkande, agerande och lärande, *assimilation*, det är att barnet anpassar miljön till sig själv. I den här teorin pågår en ständigt och fortlöpande individuell tänkande, att vi inte bara kan ta kunskaper utan vi måste också skapa struktur i vårt sätt att tänka. Barnets förmåga utvecklas genom sitt tänkande och sin erfarenhet och det ger i sin tur upphov till att barnet blir alltmer flexibel och anpassar sig till sin omgivning, *ackommodation*.

Kritiken mot kognitivismen är att fokuset ligger på individuell konstruktivism. Barnet talar i början till sig själv utifrån sina egna föreställningar och erfarenheter. Så småningom utvecklar barnet sin förmåga att lyssna på andra i sin omgivning och bygga upp sitt språk. Däremot betonar Vygotskji att barnet redan från början lär sig i interaktion med andra i ett socialt sammanhang (Säljö, 2000).

5.3 Sociokulturellt perspektiv

Dysthe (2009) skriver att de tre ledande inlärningsteorier inom detta perspektiv är Vygotskji, Mead och Dewey. Sociokulturellt perspektiv har sina rötter i kognitivt tänkande och forskning, men skillnaden är att i den sociokulturella teorin lägger man störst vikt på att lärande sker i ett socialt sammanhang. Barnen är delaktiga i en kulturell och samspelande gemenskap, språk och kommunikation i en social miljö är väsentliga komponenter för att kunskap ska konstrueras. I S. Selander, *Kobran, nallen och majjen* framför Säljö (2003):

Vygotskij barn blir delaktiga i kunskaper genom att man blir bekant med de sätt att kommunicera och tänka om världen som man möter hos andra. Lärande och utveckling blir på detta sätt sociokulturella företeelser och kommer att skilja sig åt mellan kulturella/samhällen och epoken (s. 85).

Dysthe (2009) pekar på språk och kommunikationens betydelse i lärande och tänkande, vi behöver språk för att kunna tänka och kommunicera med andra, de både är grundantagande förutsättningar i ett sociokultur perspektiv. Lindö (2002) nämner att både Piaget och Vygotskji är uppmärksamma på samspelet mellan inre och yttre faktorer och mellan arv och miljö, men skillnaden är att kognitivismen lägger vikten på arvet och sociokulturell aspekt understryker språklig miljö. Vygotskji framhäver att barns utveckling går från den sociala till den individuella, men Piaget ansåg vice versa.

Sociokulturell inlärningsteorin har starkt fäste i läroplanen där man kan bland annat läsa om att barn ska erövra och söka kunskap genom lek, samtal, utforskande och skapande, samspel, men också genom att reflektera (Lärarens handbok, 2008:38- 42).

När det gäller undervisningens innehåll kan man påpeka att trots tankemässiga skillnader mellan de ovan nämnda synsättet, kan de komplettera och influera varandra, Lindö (2002) och också Dysthe (2009) nämner i sina böcker att de olika teorierna är användbara för att lösa olika typer av problem och påverkar varandra när det gäller olika undervisningsmetoder för barnets tankeförmåga och kunskapsutveckling. Individuella- och grupparbeten, interaktion och samarbete med andra är viktiga aspekter i en meningsfull undervisning, genom att anknyta de till varandra involverar eleverna sig i sin inlärning och kunskapsframgång. Valet av teorier och undervisningsmetoder är pedagogens uppgift med tanke på barn/elevs behov och förutsättningar, man kan inte bortse från pedagogens ledande roll och vägledning i detta sammanhang. De olika inlärningsteoretikerna utvecklar uppfattningarna av lärandet under tiden och enligt Dysthe (2009), i den ”ny-vygotskianska” sociokulturella inlärningsuppfattningen, läggs först vikten på att varje individ inte är avskuren av andra utan tillhör en större gemenskap och färdighet och förståelse konstrueras i samspel med andra.

5.4 Irans skolväsendes organisation

Innan vi börjar med det här avsnittet ska vi ge en kort information om landet för att ha en större tillsyn på landet och dess förutsättningar. Iran ligger i Västasien, i Mellanösten och är ungefär tre och halv gånger större än Sverige, huvudstaden är Teheran.

Över hälften av invånarna är perser och pratar persiska, men det finns en blandning av många språk som kurdiska och turkiska osv. och dessa folk bor i olika delar av landet. Invånarantalet är 70.3 miljoner 2006 vars hälft av dem är under 20 år. Obligatorisk skolgång är fem år och barnen börjar skolan när de fyller 6 år. Flickor och pojkar har skilda skolor och manliga lärare kan sällan undervisa i flickornas skolor och tvärtom. Trots landets bra egenskaper och tillgång till olja, gas och andra naturtillgångar måste skolor kämpa med ekonomiska problem och detta har lett till svårigheter inom utbildningsväsendet. De rika familjerna skickar sina barn till andra länder för att de ska få en bättre och mer kvalificerad utbildning (Länder i fickformat, 2007).

Utbildningssystemet har varit från början att alla de mål och metoder bestäms av utbildningsministeriet i centrum och överlämnas till andra områden i landet genom en rad program och de relevanta cirkulären. Skolor i landet är indelat i tre grupper, statliga, icke statliga och skolor som hälften av den styrs av den offentliga sektorn och andra delen är privat. I Iran är utbildningen en offentlig tjänst och enligt landets grundlag i artiklarna 19,20 och 30 är utbildningen gratis för alla elever från grundskolan till gymnasiet och det är regeringen som har ansvaret att se till en tillgänglig och fri utbildning för alla medborgare oavsett deras etniska tillhörighet, kön, ras osv. I de offentliga skolorna är det förbjudet att föräldrarna betalar för olika avgifter, exempelvis när de skriver in sitt barn i skolan, men i praktiken ger elevernas vårdnadshavare ut en del penningssummor, frivillig/påtvingad till skolföreningen som består av föräldrar och lärare. Dessa betalningar sker i början av läsåret och även under den pågående perioden och beloppet är beroende på inom vilket område skolan ligger och eller hur utbildningsprogrammet och andra aktiviteter ser ut. Det är förstås att kostnaderna utökar för halva statliga och privata skolor, men det blir bättre förutsättningar för eleverna (Skolverket, 2010, Irans undervisningssystem, s 108-116).

I Iran har enligt Jafarabadi och Akbari (2009) den traditionella utbildningen fortfarande en stor influens i skolväsendet och planeringar och undervisningar tilldelas på så sätt att elever ska vara koncentrerade på ett visst ämne, t.ex. matematik under en viss bestämd tid. En stor grupp av lärarna är starkt förknippad till detta tänkande, de är emot varje ny tänkande och förändringar i det gamla undervisningssystemet. Det pågår ständiga tester inom olika kunskapsområden och barnen måste genom dessa tester bevisa sin vetskap och kunnighet. Eleverna arbetar individuell och något form av straff eller berömmelse är en del av arbetet.

Barnen börjar förskoleklass (lekskolan) när de fyller fem år, det är inte obligatorisk än, men det är många föräldrar som är villiga att barnen börjar i lekskolan, det är som en förberedelse fas innan det obligatoriska skolväsendet. Aktiviteten har vanligen haft sin fäste på statliga departementet och avdelningar och haft ansvaret för barnets vård där deras föräldrar arbetar inom relevanta myndigheter eller avdelningar. Verksamheten är privat, men övervakas av undervisningsministeriet. Det är vissa statliga organisationer som har ansvaret för planering, förberedelser och expansion av pedagogiska metoder och fritidscenter i detta område. Det är grundskoleutbildningen som kontrollerar förvaltningsfunktioner och det är utbildningsministeriet som bär ansvaret för anskaffning av välfärdsinrättningar, lärarna väljas ut av utbildade pedagoger i organisationer. Under de senaste decennierna har behovet av denna möjlighet expanderat alltmer i samhället pga. att kvinnor går ut och jobbar mer

utomhus, men i själva verket har verksamheten överlämnats till icke offentliga sektorer och blivit alltför privatiserad och fattiga eller låginkomsttaga familjer kan inte ta del av denna aktivitet. Ett annat problem för familjerna är att på grund av brister och bristfälliga och felaktiga program, brist på utbildade personal och regeringens försummelse av prioritering på barnets utbildning i den här åldern har majoritet av barnen många problem med sin personlighet och också sin utbildningsutveckling i framtiden. Investeringar i verksamheten kan förebygga och förhindra psykiska skador under tonåren och vuxen åldern för dessa barn.

Målen för undervisning är bland annat, barnets fysiska, emotionella och sociala växande enligt etik och religionens värderingar och språkundervisning (persiska) för att stärka kommunikation och språk som ett verktyg för tal, läsning och skrivning. Det ska också utöka barnets känslor för samarbete och gemenskapen för sociala aktiviteter och deras ansvarsmedvetenhet (Skolverket, 2010, Irans undervisningssystem s 21-25).

I en artikel av Soleimani m.fl. (2009) framhålls att innan barnet kan lära sig att läsa och skriva lär de sig språket med inverkan av sin omgivning, detta blir grunden för barnets kunskapsskaffande. Beroende på hur mycket barnen kan namnge olika saker såsom bilder, färger, siffror och lära sig bokstäver och dess ljudning utökas barnets läs- och skrivskicklighet under de första åren i skolan.

Barnen i sex års ålder börjar i skolan och grundutbildningen är för barn i åldrarna 6-11 år. Målen med grundskolans utbildning är bland annat att anlägga en lämplig atmosfär för elevernas moraliska och läromässiga trosutveckling, förbättra barnets fysiska och kroppsliga styrka, lära läsning och skrivning, beräkna, kommunikation och interaktion med andra i sin omgivning, läran om individuella och gruppens hälsovård och hygien.

De viktigaste utbildningsprogrammen i grundskolan är Koranens lära, religion, uppsats, diktamen, persiska språket (läs, läsförståelse och skrivning) samhällskunskap, matematik och naturkunskap, idrott och konst (ritning, skrivstil och hantverk). Lektionernas tid är 24 timmar per vecka och varje lektion hålls i 45 minuter. I det här området stöter man också på många problem som kan vara bra att peka på, några av dem beskrivs här. För det första finns det brist på innehållskvalitet och flexibilitet i undervisningsstrategier, bortse från driftighet, ordning, ansvarighet och gruppaktiviteter. För det andra, familjernas ekonomiska problem och fattigdom som medför att familjer inte orkar betala de höga kostnaderna för utbildningen och negativa effekterna på elevernas studier. För det tredje, föräldrarna är inte tvungna att placera barnen mellan 6-10 i skolan på grund av svagheter i statliga utbildningslagar osv (Skolverket 2010, Irans undervisningssystem s 27-31).

5.5 Persiska böcker i grundskolan (Läs och skriv)

Persiska språket innehåller 32 alfabetiska tecken eller form med 29 ljud. Hossein Pour Moghadam (2010) säger att i årskurs ett börjar barnen att läsa två böcker som heter *läs och skriv*, läsboken delas i fyra kapitel och innehåller 22 olika lektioner med korta och långa texter, beroende på barnets nivå och förmåga. Eleverna läser dem med läraren i klassrummet och även dessa böcker tar barnen med sig hem och ska med hjälp av vuxna träna med läsning och skrivning. I första delen innehåller det tolv olika sociala begrepp såsom familj som består av pappa, mamma och barnen, hem, gata, natur, skola, klass och så vidare. Det finns stora och små bilder av de begreppen i boken och också de relevanta orden med övningar i slutet. Bilderna föreställer mest olika ställen i städer än landskapen. I andra delen finns tolv lektioner med 30 persiska ord och i varje lektion lär barnen sig mellan två till tre ord. I den här delen jobbar barn med 23 olika bokstäver. Varje ord visas med stora och små bilder med ordet, skrivna texter och övningar, bokstäverna lärs inte ut i bokstavsordning. Den tredje delen

består av tio ord i tolv lektioner som övas och barnen fortsätter jobba med nio nya bokstäver och i varje arbetspass lär barnen sig ett nytt ord med hjälp av bokstäver och följs upp på samma sätt. I fjärde avsnittet ska barnen lära sig att läsa en hel text flytande och den består av fyra enkla texter och övas med samma rutin. I de fyra delarna har man konstruerat olika övningstycken som passar avsnittets innehåll, de heter *lyssna och säga, fel och rätt, ser och säga, lek och spel, läsa tillsammans, dikter, berätta för dina vänner*. Skrivböckerna används för att skriva och träna med de nya bokstäver och ord som barnen lär sig successivt. I den här boken finns det också olika övningar enligt varje avsnitt i läsboken för att stärka barnets handsrörelser och också för att hand och öga ska sammanordas, men också för att kunna främja skrivlinjen, skriva meningar och stava rätt osv.

Läs- och skrivböckerna från tvåan till femman består av åtta kapitel och varje bok innehåller 22 lektioner med enkla till svåra och korta till långa läs- och skrivtexter. Barnen ska inte lära sig remsorna i läsboken muntligt.

I slutet av varje läsboks kapital finns en berättelse för att stärka elevernas självständiga läsning och i skrivboken finner man olika skrivövningar. För barnen i tvåan och trean är det sju sidor och eleverna i fyran och femman åtta sidor med en extra sida till uppsats.

Det första kravet på skriftliga texter är att barnen ska skriva läsligt och i andra steget ska barnen koncentrera sig på skrivstil. I första steget ska barnen lära sig att lyssna noggrann och uttala bokstäver och ord rätt, detta sker i förskolan och förskoleklass och i sista steget ska eleverna bli läs- och skrivkunniga under de åren i låg- och mellanstadiet.

6. Metod och genomförande

6.1 Metod

Metoddelen består av kvalitativa metoder, intervjuer och några observationer i två länder, Sverige och Iran. Intervjuerna varar av 8 intervjuer och observationerna är 5 stycken. I Iran intervjuade vi 2 pedagoger och en rektor och gjorde 2 observationer. I Sverige intervjuade vi 5 pedagoger och gjorde 3 observationer. I Iran utförde vi både observation och intervjun tillsammans men i Sverige gjorde vi undersökningarna på vart sitt håll på grund av tidsbrist.

Syftet med denna utformning var att se hur det pedagogiska arbetet fortgår när det gäller barns läs- och skrivutveckling. Det handlar om att förstå hur lärarnas arbete med läs- och skrivutveckling fungerar i praktiken. Vi har i arbetet strävat efter att utgå från ett sociokulturellt perspektiv där vi inte bara ser lärarnas arbete, men även se hur det sociala samspelet sker i klassrummet, i den fysiska miljön. Därför valde vi metoder som kan hjälpa oss att få ett resultat som täcker vissa delar och bildar till slut en helhet.

6.2 Val av metod

Vi har valt att använda oss av kvalitativa metoder, 8 intervjuer och 5 observationer. Från början var vår tanke att bara intervjuar ett flertal lärare i skolor, men efter att ha tänkt noggrant igenom saken och diskuterat tillsammans kom vi fram till att bara intervjuer skulle inte räcka att kunna få svar på vårt syfte och frågeställningar, så därför beslöt vi oss för att göra korta observationer i klassrum under undervisningar och pratade med pedagogerna efter att de hade slutat dagens lektion om deras tankar och idéer om temat.

Kvalitativ forskningsmetod blev ett bra val av redskap i vårt examensarbete. Trost (1993, 1997) pratar om att kvalitativa studier utgår från bland annat att man ställer enkla och raka frågor, men i svar får man komplexa och innehållsrika svar. Det handlar om att man får ett rikt material som sedan kan bearbetas. Till skillnad från kvalitativa studier som anses vara riktiga ”studier”, så ses kvantitativa studier som mest mätbara och mindre tillförliga studier.

Trost (1993, 1997) pratar om att en kvalitativ metod utgår från att man vill förstå hur människor tänker och resonerar kring en fråga och en kvantitativ forskningsmetod utgår från variabel, där man vill få fram statistik och räkningar.

Stukát (2005) beskriver de fördelar och nackdelar som finns med kvalitativa metoder i sin bok. Han menar att en fördel med kvalitativ studie kan vara att man kan med hjälp av observationer, intervjuer etc. får tillgång till en djupare förståelse och kunskap i det man undersöker. Därför ansåg vi att vi hade större chans att kunna få svar på vårt syfte genom att använda oss av kvalitativa metoder då vi var ute efter att se hur lärarna arbetar med läs- och skriftinläring, hur den fysiska miljön i klassrummet är organiserad så att alla kan ta del av och vad lärarna gör för att kunna hjälpa barnen med särskilda behov och stöd. Man kan säga att observationerna kompletterar intervjuerna.

Stukát (2005) pratar också om nackdelen med kvalitativ forskningsmetod. Han säger att nackdelen med denna metod är att det kan anses vara alltför subjektiv, beroende på vem som har gjort undersökningen och vem som har tolkat den.

Vi började med att gå ut till skolorna och observera lärarna och eleverna, vi ville se hur lärarna arbetar med läs- och skrivinläring samtidigt som vi pratade med lärarna om att kunna intervjua dem om deras arbetssätt och syftet och meningen med deras arbetsmetoder. En annan infallsvinkel var att få en inblick i hur lärarna förebygger läs- och skrivsvårigheter hos barn.

Innan vi satte igång med arbetet samlade vi in de tillgängliga och lämpliga kurslitteraturerna och forskningarna inom inriktning mot tal- läs- och skrivutveckling. Vi fick också hjälp av vår handledare i samband med materialsamling.

6.3 Genomförande

Vi har gjort intervju och en del observationer i Sverige och Iran. Vi kommer att berätta kort om hur vi gick tillväga för att genomföra intervjuerna och observationer i båda länderna.

När det kommer till genomförandet i Iran ska det nämnas här att det är någorlunda svårt att få direkt kontakt med rektorn och lärarna i skolan, speciellt om man kommer från ett annat land. Men med hjälp av släktingar, vänner och bekanta kunde vi få tag på några lärare och en rektor som vi kunde intervjua och även gå till deras skola för att se den fysiska miljön i klassrummet och se hur de arbetade med läsning och skrivning.

När det gäller genomförandet i Sverige kontaktade vi olika skolor genom telefon, mail och egna besök i skolor för att boka en tid och berätta om vårt arbete. Det var några som svarade ja och ett visst antal personer var inte villiga att delta i undersökningen svarade nej. Efter att ha fått bekräftelse om att vi kunde komma till alternative skola så bestämde vi tillsammans med läraren i arbetslaget om en tid och datum för att komma dit och göra våra undersökningar. Vi valde att skicka iväg våra intervjufrågor några dagar innan vi skulle till skolan bara för att läraren skulle hinna titta på frågorna och kunna eventuellt diskutera detta med sitt arbetslag. Vår intervjuguide finns som bilaga, se bilaga 2.

När det kommer till tillstånd för observationer tog vi detta upp muntligt med pedagogerna och barnens föräldrar om att dessa observationer är för våra egna studier och att vi inte kommer att lämna ut något namn, vad skolan ligger eller heter etc, dvs. inga känsliga detaljer kommer att identifieras. Det finns som bilaga, se bilaga 1. De intervjuade lärarna arbetar i samma stadsdel, fast i olika skolor i Västra Götaland.

6.4 Urval

Vi valde att intervjua lärare som arbetar i förskoleklass och grundskolan, i årskurs 1 och 2 och varför vi just valde att intervjua dessa pedagoger är att vår utbildning vänder sig mot dessa åldrar och att läs- och skrivutveckling är centralt i deras ålder.

Respondenterna arbetar vanligtvis med läs- och skrivutveckling i skolorna och är välutbildad lärare som har erfarenhet av den pedagogiska verksamheten i mer än 10 år. Denna information har vi fått reda på efter att vi har pratat med lärarna innan vi startade med våra intervjuer och observationer.

6.5 Avgränsningar

I vårt arbete har vi avgränsat oss till att observera ett fåtal skolor på grund av tidsbristen, men också på grund av pedagogernas val där de inte ville bli observerade eller hade tid för det. Eftersom vår undersökning gick ut på att koncentrera oss på samspelet mellan barn och lärare i den fysiska miljön och hur lärarna arbetar med läs- och skrivutveckling och förebyggande åtgärder med läs- och skrivinlärning så har vi i vår observation inte tagit med andra aktiviteter som inte har något att göra med dessa kategorier.

6.6 Validitet och reliabilitet

Med reliabilitet menar Trost (1993, 1997) att ett arbete är pålitligt och trovärdigt, det vill säga att jag som läsare känner mig trygg i att läsa arbetet. Arbetet har inte kommit till slutmässigt, det är grundad på forskning och är stabil.

Med validitet menar Johansson och Svedner (2006) att resultatet ska ge en sann bild av det som har blivit undersökt, med andra ord betyder att innehållet ska kunna stämma med undersökningens syfte och kunna löpa som en röd tråd igenom hela arbetet. Författarna menar då att ibland kan det vara en bra utgångspunkt att kritisera sin egen metod i undersökningen och hur det har inverkat på resultatet som man har fått bara för att se om det finns något i arbetet som behöver ändras eller inte stämmer riktigt med syftet.

Vi har under arbetets gång varit medvetna om att vår undersökning kan ha sin begränsning eftersom det är bara fåtal pedagoger i förskoleklass och skola som vi har intervjuat och observerat, men trots det anser vi att det material som vi har samlat utifrån våra undersökningar kan ge en ganska rättvist bild av hur pedagogerna i skolorna arbetar med läs- och skrivutveckling. Detta säger vi för att de pedagoger som vi har kommit i kontakt med har olika lång erfarenhet kring läs- och skrivutveckling i den pedagogiska verksamheten.

I arbetet använder vi oss av nedskrivna redogörelser från pedagogernas sida, vår observations anteckningar, diskussioner efter lektioner med pedagoger, med undantag för några pedagoger som lämnade sina svar via mail eftersom de inte hade tid att personligen sitta och svara på våra frågor och i vissa fall det kändes att de behövde mer tid att tänka igenom frågorna och svara, se bilaga 1 och 2. Även under observationerna använde vi oss av samma material för att göra anteckningar av det fysiska rummet och pedagogernas arbete med läsning och skrivning.

Vi ansåg att observationerna kunde fylla i de luckor som kanske skulle komma fram i intervjusvaren och bilda helhet(kontext) i arbetet.

Vi delade upp arbetet, på så sätt att var och en intervjuade och observerade skolorna som vi sedan sammanställde svaren tillsammans för att kunna utöka arbetets reliabilitet.

En nackdel med vår observation som vi har kommit på i efterhand kan vara att pedagogerna inte fick ta del av våra anteckningar vilket kan göra resultatet mindre trovärdig eftersom våra observationer är enbart tolkade av oss själva, men det som är värt att säga kan vara att pedagogerna fick se sin bild av skolan och deras verksamhet.

Vi har försökt att genom slutliga diskussionen ge en sann bild av det resultat som vi skaffat fram i vår undersökning (validiteten).

6.7 Generalisering

Med generalisering menar Johansson och Svedner (2006) att det är ett antal personer som man har intervjuat och tagit del av deras uppfattningar inom ett visst område och generaliserar deras synpunkter till en större grupp och det är själva uppfattningen som man analyserar och inte individen i sig. Uppfattningarna gäller det som man har uppfattat av själva situationen frikopplad från individerna. Man behandlar det som de intervjuade uttrycker och uppfattar. Författarna menar att det kan vara bra att när man intervjuar personer ska det vara personer med olika bakgrunder av erfarenheter, på så sätt kan man få ta del av olika viktiga och varierade uppfattningar från personerna.

I och med vår studie har vi försökt att variera oss och ta del av olika pedagogers uppfattningar när det gäller läs- och skrivutveckling hos barn.

Vi har i vår undersökning försökt att vara medvetna och inte göra egna generaliseringar eller göra egna tolkningar av undersökningarna och vara tydlig i våra beskrivningar av omgivningarna i skolorna, vilket kan vara svårt ibland. Däremot kan denna studie användas som en jämförande studie där de verksamma pedagogerna i förskoleklass och grundskoleklass kan få en bättre insikt och bli medvetna om hur de kan förbättra och stimulera barns skriftspråkande.

6.8 Insamling av datamaterial

Innan vi gick ut för observation och intervju bestämde vi oss att besöka grundskolorna i Sverige och Iran. Den första delen i arbetet var att lägga fokusen på lärarnas förhållningssätt och hur de utifrån de olika vedertagna teorierna som finns i deras läroplan arbetar med läs- och skrivinlärning. I den andra delen skulle vi undersöka om hur miljön stimulerade barnens intresse för läsning och skrivning. Valet av litteraturer var baserad på vår utbildning och frågeställningar där vi ville ta reda på hur barn kunde tillägna sig läs- och skrivkunskaper och vilka teorier pedagogerna använde sig av i sin undervisning

6.8.1 Observation av den fysiska miljön

I de svenska skolor som vi observerade märkte vi att det finns bra tillgång till läromaterial som barnen kunde använda sig. Materialet var upphöjt på någorlunda sätt att barnen kunde uppnå dem utan vuxnas hjälp, dessutom försökte lärarna samla böcker som skulle vara anpassad efter barnens ålder. All material som barnen använder i svenska skolor behöver de inte betala för, de har fritt tillgång till det.

I Iran försöker lärarna skapa en stimulerande miljö för barnen att vara i, men tillgång till läromaterial skiljer sig på något sätt i Sverige. Det måste skaffas av barnens vårdnadshavare. Antalet barn i klassrummen är någorlunda mer i iranska skolor än i svenska skolor.

6.8.2 Observation av barn och pedagoger

I sitt arbete använder lärarna i Sverige av sig de metoder som passar barnen och lockar dem till att våga prata, läsa och skriva genom både individuell och i grupparbete där de delar med sig sina åsikter och tankar. Pedagogernas mål i Iran är också att skapa de bästa förutsättningar

för barnens läs- och skrivutveckling, men de skiljande dragen är lärarnas ledarskap och individuell arbete som är i fokus. Metoden för läs- och skrivinlärning skiljer sig en del från kommunala till privata skolor.

6.8.3 Intervju

Utifrån våra intervjuer med pedagogerna har vi fått fram att det väsentliga syftet med läs- och skrivundervisning är att barnen ska kunna läsa och skriva på ett autentiskt sätt. Lärarna i Sverige är mer delaktiga och uppmärksamma på barnens förståelse. Barnen har friare händer att kunna uttrycka sina inre tankar och känslor. Barnen får ta del av olika aktiviteter i svenska skolor såsom utflykt, utomhuslekar m.m. I Iran har de färre utomhusaktiviteter och ständiga uppgifter i läsning och skrivning. Lärarna tycker att övning ger färdighet.

6.9 Analys av datamaterial

Vi började med att analysera våra datamaterial genom att bearbeta dem, därefter valde vi ut de relevanta delarna av intervjuerna och anteckningarna från observationerna som vi ansåg vara betydelsefulla för vårt arbete och syftet. Dessa delar som vi valde ut sammanfattade vi tillsammans till en relevant text och såg till att de sammanfattningar som vi hade gjort överensstämde med våra transkriberade insamlade material.

Intervjuerna på grundskolorna, både i Iran och Sverige varade i några dagar. Vi utförde intervju och observation på var sitt håll i Sverige på grund av tidsbrist och sen handledning men i Iran gjorde vi undersökningarna tillsammans. Därefter när vi var klara och hade samlat in all datamaterial började vi i och med att översätta först de persiska anteckningarna från våra observationer och intervjuer i Iran och skrev på datorn. Vi gjorde en jämförelse mellan våra datamaterial samlat i Iran och Sverige och reflekterade och diskuterade över detta tillsammans. Den slutliga diskussionen samlade vi till en gemensam text som vi skrev rent på datorn efteråt.

6.10 Etiska överväganden

Johansson och Svedner (2006) pratar om forskningsetik. Forskningsetik går ut på att konfidentialiteten ska bevaras. Det betyder att visa respekt för de människor som deltar i undersökningen genom att informera dem och få deras samtycke till deras medverkan. Undersökningsdeltagarna ska inte känna sig kränkta eller oroa sig för att deras anonymitet inte ska skyddas. Författarna beskriver att deltagarna ska kunna ha den möjligheten att kunna närsomhelst avböja och inte vilja delta i undersökningen och vi som forskare ska acceptera deras beslut. Vi förklarade för respondenterna att vi inte ska skriva ut deras namn, inte heller vad skolan heter eller i vilken kommun det ligger i.

7. Resultat

I detta avsnitt kommer vi att presentera vårt resultat utifrån intervjuerna och observationerna. Med hjälp av dem ska vi försöka att ge en helhetsbild av vår studie i samband läs- och skrivutveckling i både länderna. Utifrån våra frågeställningar kommer vi dela upp detta i olika rubriker, *beskrivning av fysiska miljön* och *läsning och skrivning (Sverige/Iran)*. Våra frågeställningar är:

1. Hur ser undervisningen för läs - och skrivning ut i svenska skolor i jämförelse med iranska skolor?
2. Hur arbetar lärarna i Sverige/Iran med att förebygga och skapa bättre förutsättningar för barn som har läs- och skrivsvårigheter?

7.1 Beskrivning av fysiska miljön (observation)

Sverige

Det som vi har märkt till under våra vistelser i olika klassrum i praktiken och också under våra undersökningar är att i klassrummet finns det skyltar av alfabetet som barnen kan ta del av och lära sig. Överallt på avdelningarna finns det olika varianter av olika tillhörande texter, t.ex. planering för terminen, schema, barns egna teckningar som lärarna har fått i gåva etc.

I klassrummen finns även det läsböcker som eleverna brukar få läsa när de har vilostund eller så läser läraren själv för dem. Det finns tillgång till papper, penna, klister, färgpennor där barnen har fritt tillgång till för att kunna måla eller rita och lägga i sina egna lådor med deras namn på. Utanför klassrummet i hallen möter man barnens klädhängare och klädfack där de kan hänga sina kläder. Varje barn har sitt eget klädfack med deras egna namn på.

Lärarna försöker organisera klassrummet så att det går att kunna arbeta individuell och samarbete i grupp. Det är viktigt att ha en viss struktur i klassrummet enligt lärarna, så att det inte blir alltför stökigt när de ska arbeta.

I samtliga skolor finns det bänkar och stolar, antingen finns det enskilda bänkar för var och en av eleverna eller så finns det bredare bänkar där fler barn kan få plats och arbeta tillsammans. Det finns toalett för barn att besöka utanför klassrummet. När de kommer in till handfatet kan man se skyltar som beskriver hur man ska tvätta händerna, man ser bild av tvål, vatten och torkpapper. När det gäller maten får barnen mat i skolans matsal. Under dagen har barnen fruktstund där de kan ta med sig egna frukter hemifrån eller få frukt i skolan om de har glömt att ta med sig. Det finns vanligtvis en soffa i klassrummet som används till samling och också för att barnen kan sitta tillsammans i små grupper och jobba, leka, läsa eller vila med lärarens tillstånd. Tillgänglighet till dator var begränsad, det fanns bara en dator i varje klassrum som alla kunde använda sig av vid behov och med hjälp av pedagogen.

7.2 Läsning och skrivning (intervju)

Förskoleklass

Av det som vi har kommit fram i våra undersökningar är att dessa lärare tycker också att det är viktigt att barnen kan läsa och skriva och att vi som är ansvariga skolpersonal ska erbjuda dem en intressant och givande arbetsmiljö.

Av de lärarna som arbetade i förskoleklass, hade en av dessa lärare precis börjat på den utvalda skolan och visste inte så mycket om skolans arbete med läsning och skrivning, men trots allt fick vi veta en del information från dem andra lärarna. De tre förskoleklasslärarna som vi intervjuade samarbetade med en annan lärare i klassrummet. Eftersom de arbetade i förskoleklass så menade lärarna att det var svårt att svara på vissa av våra intervjufrågor. De jobbar inte så som lärarna gör i årskurs ett och uppåt. De menade att all inläring ska vara fokuserad på att leka in lärandet.

Respondenterna säger att de har högläsning några stunder i veckan där lärarna läser för barnen och de lyssnar, men det finns även stunder för gemensam läsning där barnen läser tillsammans med läraren eller att barnen i tvåan eller trean kommer och läser för förskoleklassbarnen i små grupper och de själva väljer ut böckerna. Pedagogerna arbetar mycket också med bokstavsträning där barnen blir presenterade för bokstäverna och tränar på att läsa bokstaven. De jobbar även med dikt och rimlek och lärarna med hjälp av dikten leker och övar med ord. Pedagogen läser en dikt och ställer vissa frågor och barnen ska svara på dem. De använder sig också av kort med olika bilder på och dess namn nedanför bilden. Om det står t.ex. katt ska barnet säga ett ord som rimmar på det, t.ex. hatt, buss- puss osv. Alla ska vara delaktiga i leken och barnen kan också hjälpa varandra för att hitta rätt ord. Meningen med denna träning är att göra barnen intresserade och nyfikna på den alfabetiska principen. Men även att barnen utvecklar sin läsförståelse, kan koncentrera sig på innehållet och kunna samspela och kommunicera med andra. Ritblock, målning, utflykt, lekar, pussel, legor, bokstavmaterial, det är bara en del av olika tillgängliga resurser som barnen kan ta del av för att kunna utveckla sitt skriftspråk. De kan även själva skriva av texterna som de själva dikterat. Samling och diskussion med barnen under dagen särskilt kring konflikthantering som vanligen förekommer under arbetstiden är metoder som bland annat används i arbetet.

Klass 1

Klassen hade en pedagog och en resurs som stöd som hjälpte varandra i klassen. Resursen svarade på barns frågor, hjälpte dem med läsning och skrivning och höll klassen lugn särskilt när läraren jobbade individuellt med varje enskilt barn.

I första klassen tränar eleverna med läsning genom högläsning. De läser högt för varandra några gånger i veckan och andra stunder så får barnen läsa för sig själva. Detta menar läraren ökar med åldern. Eleverna väljer själva sina böcker som finns i klassrummet eller i skolans bibliotek, de läser tyst för sig själva först och sedan läser dem individuellt för läraren. De har en bok där de gör sina läsläxor i. De klistrar rätt bild med rätt ord som de har kunnat uttala, dessutom skriver läraren i deras bok om hur långt eleverna har kommit i sin läsebok. Det är viktigt att hålla en vakande öga på vilka böcker barnen läser, hur långt de har kommit med sin läsning och att böckerna ska vara nivåanpassade efter deras ålder.

Som lärare ska man vara vaksamma och uppmärksamma på hur barnen lär sig, för att alla barn lär sig på olika sätt, så därför ska man erbjuda barnen olika sätt att lära sig och bidra till deras utveckling.

Barn som har svårt att lära sig läsa ska man vaka ännu extra. Läraren pratar om att det finns barn som har svårt att lära sig att läsa och skriva i deras klassrum. Hon menar att den bakomliggande orsaken är att dessa barn inte har intressen eller lusten för att läsa och skriva. För att kunna förebygga dessa problem hos barnen är det viktigt att ge stöd och uppmuntran till barnen. Dessutom är det viktigt med läxor hemma, att barnen får hjälp av sina föräldrar för att kunna ta itu med sitt läs- och skrivövning/problem. I skolan, menar läraren att de erbjuder barn med läs- och skrivsvårigheter extra stöd några timmar under en kortare period där barnen får träna på att bli bättre att läsa och förstå orden eller meningarna. Dessa barn ska få en bättre läsförståelse och bokstavsinnläring. I vissa klasser finns personalen som resurs eller en fritidspedagog som hjälper barnen med extra stöd.

När det kommer till deras skrivning, så brukar eleverna öva bokstäverna i bokstavsböcker. De arbetar med "en" och "ett", substantiv, adjektiv, meningsbyggnad osv. Tema väljer dem utifrån dagens händelse såsom vinter/snö med en bild som barnen ritar om detta. Det är bara ett sätt av många. Respondenten förklarar även att eleverna tränar att skriva för hand eller på datorn. De skriver läxor, sagor, brev, dagböcker, text till bilder etc. Barn vill att man ska hjälpa dem med skrivningen, att man skriver meningen/orden före så att de kan skriva av. Andra barn som har svårt med skrivandet vill att man ska bokstavera orden och även få skriva av exempelvis böcker. Trots att vissa barn har svårt att läsa och skriva, är det ändå roligt för dem att läsa och skriva.

Druid (2006) diskuterar om hur vi som lärare kan underlätta undervisningen för barn som har läs- och skrivsvårigheter. Han menar att vi som lärare ska ha väl förstått vad barnen har för svårigheter när det kommer till läsningen och bearbeta det därefter.

Författaren säger att eleverna ska kunna få den tid de behöver för inläring och lästräning. De ska kunna få ta del av material som underlättar deras läsinläring och vara deltagande i muntliga samtal och diskussioner. Det är bra att visa för eleverna att man bryr sig om dem och deras framsteg. Stöd, uppmuntran, berömmelse och aktiv deltagande i deras processutveckling är en del av pedagogernas uppgift.

Klass 2

Klassen hade två lärare men vi intervjuade en av pedagogerna som var intresserad av gruppsarbete och diskussioner i klassen.

Hon berättade att hon använder sig av de läromedel som anpassar sig till elevernas kunskapsnivå i både läsning och skrivning. När det kommer till läsning brukar läraren tillsammans med eleverna läsa vissa dagar, mellan 10-15 minuter. Tystläsning har barnen i klass med utvalda böcker i ungefär 20 minuter. I samband med detta svarar pedagogen att hon försöker ha stort utbud av böcker med olika svårighetsgrader och handlingar som alla kan ta del av. När eleverna har läsning under dagen, brukar de få läsläxa hem. De ska träna hemma minst en kvart och sedan när de kommer till skolan ska eleverna läsa upp sin läsläxa för sin läskompis medan läraren försöker gå runt och lyssna på dem. När det kommer det till kritan, finns det förstås elever som har svårt att läsa. Dessa barn har problem med att kunna uttala orden eller förstå det som de läser i texter och böcker. Så därför måste de få den stöd de behöver i hemmet och skolan för att kunna komma underfund med det. En av orsakerna bakom detta kan vara att elevernas föräldrar inte tar sitt ansvar och inte stöttar och uppmuntrar sitt barn med läsförståelsen och ordförrådet.

Detta resulterar i att eleven får ett dåligt självförtroende och tror sig inte kunna någonting. Även andra familjära problem kan spela in som leder till att eleven kan ha svårt att koncentrera sig på skolan och deras framsteg. Vad som respondenten kan erbjuda är att se till att eleverna kan få stöd hemifrån och i skolan kan eleverna få hjälp av speciallärare flera

gångar i veckan. Det blir lättare för barnen att kunna fokusera sig på arbetet när de får extra hjälp. Dessa barn får även den arbetsro som dem annars inte skulle ha fått om de inte hade fått den tilläggande hjälpen från specialläraren.

Vad som händer med skrivprocessen i klassrummet är på det viset att lärarna tillsammans med barnen producerar en del skrivande. Pedagoger övar skrivstil med barnen där de får skriva ner sina egna namn, såväl där barnen producerar sina individuella texter såsom sagor, berättelser, dikter, brev, faktatexter i samband med tema. Bokstavsträning där de går genom bokstäverna var och för sig, vad den heter, hur den låter och hur man skriver det. Ibland lägger pedagoger upp ett tema som barnen följer, barnen får arbeta i bokstavshäftet eller i olika läroböcker och öva på både skrivningen och stavningen. I vissa fall övar barnen att skriva med hjälp av datorn. De skriver exempelvis texter till bilder eller gör klar sin skrivläxa. Det är många olika varierade metoder som barnen tar del av för att kunna utveckla sitt skrivande och lärarna hjälper dem med det. Dysthe, Hertzberg & Hoel (2000) pratar om hur skrivandet är ett viktigt verktyg för barn att lära sig. Det är en strategi för lärandet. Genom att producera olika skrivna texter blir våra egna tankar synliga för oss. När vi får våra tankar nedskrivna upptäcker vi det som vi inte hade förstått och kommer fram till nya instinkter och kunskaper. I samband med det skrivna för du även en dialog, ett samtal med den som läser din text. Läsaren får ta del av dina tankar och erfarenheter kring olika betingelser som du har upplevt och känner för.

Många barn som har problem med läsandet har även svårt med skrivandet. Av dem lärarna som vi har observerat och intervjuat så säger de att de försöker förebygga detta problem.

Om eleverna tycker att det är svårt och jobbigt med motoriken, säger lärarna att man får hitta på en övning där det känns lustfyllt för barnen, t.ex. vid bokstavsljudning.

Om eleven tycker att det är mycket svårt att skriva för hand, så kan de få använda datorn, menar respondenterna. Under våra observationer och intervjuer har vi märkt att eleverna tycker att det är roligt att sitta och skriva vid datorn. De gillar att leka med tangentbordet och skapa egna texter. Att göra storabok med olika teman, kunna läsa mellan raderna och svara på relevanta frågor i gruppen, faderläsning för yngre barn etc. är andra delar av arbetet. Pedagoger säger att barnets intresse, framsteg och utveckling i läsning och skrivning är ett tecken på rätt val av didaktiska metoder.

7.3 Beskrivning av fysiska miljön (Iran)

Observation

I Iran besökte vi två skolor, vars en av dem var kommunal och den andra privat.

Förskoleklassen var privat och klassen hade 19 elever mellan 5-6 ålder. Klassen var som en stor sal med stolar som passade barnen och det fanns stort bord framför dem i varje rad, totalt tre rader. Det fanns en dator som används av läraren för att lära ut alfabetet, remsor och koranen, de använder den en gång i vecka för undervisningen. Men barnen kan med hjälp av läraren spela fritt på datorn.

I den privata förskoleklassen finns det vanligtvis mer resurser som exempelvis bokhylla med sago- och läxböcker beroende på barnens ålder i klassen. Även bilderna på väggarna är bättre och gladare, det finns leksaker och dockor i klassen, bänkar och bord är nya eller nymålade och också i klassen finns det rena gardiner. Hygien och hälsovården är också bättre i sådana skolor jämfört med de statliga skolorna.

Klassen i den kommunala skolan hade 23 elever med en klasslärare och skolan var statligt. Det fanns bänkar och långa bord för elever, tavla, tavel sudd och en del av barnens hängda ritningar och hantverk, alfabetiska bokstäver, mattetal, bilder från människas skelett, vissa bilder från landets ledare på väggarna i varje klassrum och också i korridorer. I rektorns rum fanns också bilder på vissa ledare i landet. I varje klassrum fanns det ett bord och stol för

läraren. Det fanns också en tabell med det persiska alfabetet hängande på väggen. Vi såg en dator i rektors rum som inte användes så mycket. Trots att de visste att datorn kan hjälpa barnen i deras läs- och skrivinlärning, kunde de inte skaffa fram det pga. ekonomiska problem. I varje bänk sitter vanligen två elever, men det kan vara upp till tre vid varje. De placeras på så sätt att alla sitter med ansiktet mot tavlan, läraren och sina klasskamrater bakom sig. I korridoren ser man bilder av elever med högt betyg i olika ämnen på väggarna. Dikter av olika kända poeter i landet kunde man också finna på väggarna i skolorna.

7.4 Läsning och skrivning (intervju)

Förskoleklass

Läraren i förskoleklassen använder sig av barnböcker, dans, målning, boksamtal och teater i början och också under arbetsgång för att kunna locka barnen till klassen. Detta på grund av att det är många barn som börjar förskoleklassen för första gången och har svårt att stanna där i många timmar utan sina föräldrar. Dessutom är detta som ett förberedande stadie innan de börjar med själva läsningen och skrivningen. Hon är intresserad av dans, musik och sång. Läraren läser högt böcker för barnen, berättelserna är enkla och roliga, på så sätt lär sig barnen nya ord, det hjälper även barnen att bli bekanta med bokstäver och dess ljudning. Det visar också hur texten skrivs, nämligen från höger till vänster och lär barnen att hur de ska ha dialog om bokens innehåll i klassen. De spelar teater i klassen om sagans innehåll och lär sig olika barnramsor. Med hjälp av ramsorna får barnen möjligheter att leka med olika och nya ord och också bli bekanta med rytm och sång som i sin tur kan förbereda barnen till en bättre läsfärdighet i senare ålder.

Högläsning är en viktig del i arbetet och efter läsningen pratar läraren med barnen om sagans innehåll och ställer några frågor om boken. Syftet med detta är att läraren vill veta hur mycket barnen har lyssnat på henne under läsningen, meningen är också enligt henne att barnen ska utveckla sin förståelse och fantasi. Ibland klär läraren sig som sagans karaktär och spelar teater. Ramsor är mycket viktigt och de försöker lära barnen olika ramsor, de ger kopior av ramsor till barnet som de tar hem för att föräldrarna ska kunna träna med dem. Barnen lär sig om rytm och sång. En annan fördel med detta är att dem blir bekanta med olika bokstav, ljud och ord och förstår bättre ordets mening och dess användning i meningar.

Skrivningen börjar barnen med genom att rita olika sträckor i olika riktningar t.ex. från upp till ner, sneda sträckor etc., detta görs samtidigt med läsningen. Läraren visar en bild för barnen och läser den högt och upprepar det några gånger och barnen gör samma sak, exempelvis visas det en bild av en häst (Asb) med en bokstav som är skriven under bilden. Så småningom visar de bilder med korta meningar under bilder t.ex. en bild med en pojke med ett glas vatten och en mening under det och läser det för barnen och visar upp det samtidigt.

Syftet är att barnen får den väsentliga och grundläggande kunskapen i språk och namnet på alfabetiska bokstäver och att varje ord som man använder har olika ljud och varje bokstav har sitt eget ljud innan de börjar skolan. Två gånger i veckan tar barnen med sig läxa hem att öva med sina föräldrar med de olika bokstäver och bilder, måla dem och skriva av dem. Skrivningen är individuell och en viktig del av arbetet, läraren sa att det är viktigt att barnen blir vana med att öva med penna och skriver av olika bokstäver. Målning och en gång dans i veckan är en del av arbetet. Enligt läraren ville barnen komma till skolan även på helger och deras språk- läs och skrivutveckling var också bra. De hade inte något barn som hade problem med övningarna i skolan, men läraren framhöll att vissa barn lär sig snabbare än andra, fast det betyder inte att de långsammare barnen har läs- och skrivsvårigheter.

Klass 1

I början på årskursen utgår läraren från barnets kunskaper och kunnande och tränar dem delar som barnen vet redan. Det är egentligen en förberedelse innan de börjar med själva arbetet.

Enligt respondenten börjar lärarna i ettan sin läs- och skrivundervisning med de ord som barnen redan har hört och vet dess innebörd, dess uttal och skriftliga form. Detta görs på två sätt, i vissa skolor börjar pedagoger med en visuell läsning, att lära ut ordets form och mening. Enligt pedagogens erfarenheter vet barnen och känner igen en del ord och tecken innan de börjar skolan. I början visar lärarna en bild av ett ord, till exempel skrivs ordet pappa (Baba) på kortet och läser det högt några gånger och barnen upprepar efter läraren. Efter det vänder pedagogen kortet och där står en bild av en man som föreställer en pappa. Läraren ställer några frågor om ordet för att barnen ska vara engagerad i sin inläring och dessutom kan läraren ta reda på barnets förståelse av ordet. Det enklaste ordet på persiska är vatten(Ab), alla barn har erfarenhet av ordets innebörd och det är enkelt att läsa, lägga på minnet och skriva. Samtidigt skriver läraren ordet på tavlan och läser det tillsammans. I den här metoden går läraren från helheten till delen, först ser och lär barnen hela ordet, dess innehåll och till sist lär sig barnen bokstaven och bokstavens ljud och dess koppling.

I den andra metoden lägger man vikten på bokstavens ljud som representerar varje enskild bokstav och lär barnen att varje ord består av små delar med specifika ljud, *fonem* och dess användning i olika ord och innehållet, *fonologisk medvetenhet*. På så sätt kan barn lära sig bokstäver, ljudning och ordets innebörd. Enligt respondenten har den här metoden användts i Iran under en lång tid och den visat ett bra resultat i barnets läs- och skrivförmåga och utveckling. Hon berättade att det är många lärare som är mot den nya metoden och tycker att den gamla metoden är mest genomtänkt och välplanerad.

I skrivboken visas det hur barnet ska hålla pennan i handen och på vilket sätt skriva olika alfabetiska bokstäver. Samtidigt att barnen lär sig olika bokstäver och ord tränar och antecknar barnet dem i skrivboken. I skrivboken anges det var barnet kan sätta sin pennspets och fortsätta med skrivandet, t.ex., visar läraren bokstaven "L(ل)" för barnen och vill att de skriver det på samma sätt som står i boken. Detta kan göras med bild, teater, playdoo och även med datorns hjälp.

Respondenten hade lång erfarenhet av läraryrket och hon betonade att det är viktigt att under den första månaden som utgångspunkt ska läraren lära känna sina elever och ta reda på om deras förståelse och kunskaper i tal och läs- och skrivning för att det var ett antal barn i varje grupp som hade börjat skolan för första gången utan att ha varit i någon förskola/förskoleklass tidigare pga. olika orsaker. Barnen jobbar mest individuell och får hjälp av lärare vid behov. Läraren har undervisning varje dag och har en stor ledarroll. Det är läraren som bestämmer vad de ska göra och på vilket sätt. Hon delar upp eleverna i små grupper med 3 barn i varje grupp eftersom en ensam lärare inte hinner med alla 23 barn i en klass. På detta sätt kan också barnen genom kommunikation och samarbetet jobba tillsammans och hjälpa varandra. Varje grupp är ansvarig för sina uppgifter, diskussion, genomförande och inlämning av arbetet som görs i gruppen. Ett barn i gruppen är ansvarig för att kolla andra gruppmedlemmars arbete och rapportera till läraren. Läraren dokumenterar barnets utveckling och eventuella problem i en lista för sig själv och också för föräldrarna.

Enligt läraren ska föräldrarna vara delaktiga, kunna hjälpa sina barn och också samarbeta med läraren och skolan. Lärarna har lärarebok som läromedel och där står det hur de ska jobba med läs- och skrivundervisning och också med andra ämnen. Dator används också, men inte så ofta i skolan, de har inte så många datorer för alla elever, det används då och då för att söka information. Dessutom är internetuppkopplingen väldigt långsam och ibland funkar det inte

alls. Rollspel, målning och ibland utflykt är också andra aktiviteter som används i arbetet. Det finns inte särskilda förebyggande eller åtgärder för barn med läs- och skrivstörningar, lärarna jobbar i samma takt för alla barn. Lärarna får hjälp av föräldrarna mest när barnen har läs och skrivsvårigheter. Det händer väl att de hänvisar barnet till ett speciellt ställe för barn med andra psykiska och fysiska problem och ibland får de också en del bidrag av staten. I årskurs ett är det mest koncentration på läsning, läsförståelse och skrivning, matematik, idrott, natur- och hälsovetenskap.

Klass 2

Rektorn själv var tidigare lärare och hennes speciala intresse var matematik. Hon berättade att i årskurs två arbetar lärarna med samma metoder därför att böckerna och metoderna är förutbestämda och reglerna är bindande. Barnen får en ny lärare i varje årskurs och arbetet utvecklas och blir mer avancerade. Barnen är fyra timmar i skolan och läsåret delas in i två terminer, höst- och vårtermin. Grupperna i klassen får mer uppgifter att göra och de ska presentera sitt arbete i form av teater eller muntligt redovisning. Läraren och de andra eleverna ställer frågor i slutet, delar med sig av sina tankar och åsikter om det och till sist ger läraren poäng till gruppen. Ibland med hjälp av Internet hittar eleverna information och bilder om teman och redovisar det i klassen, men det mesta görs hemma än i skolan. De arbetar också mycket med grammatik, läsförståelse, synonyma ord, diktamen, meningsbyggnader, stavning, uppsats, hemuppgifter som ständigt kontrolleras av pedagogerna etc. Hon nämnde att klassmiljön ska vara på så sätt att barnen känner sig trygga och delaktiga i klassen. Eleverna ska vara intresserade att lära sig och jobba med läxor, enskilt och i grupp. Enligt henne är teater ett bra läromedel som kan hjälpa barnen att uttrycka sig både varbalt och känslomässigt. Dessutom bidrar detta till att barnen förstår bättre innehållet av ett moment. Det slutliga syftet med undervisningen var att barnets språk skulle främjas och bli skickliga och självständiga läsare och skrivare.

Enligt rektoren är det föräldrarna som betalar och köper böckerna. All material som eleverna använder sig måste köpas av vårdnadshavarna och skolan är inte ansvarig för kostnaderna. Hon nämnde att skolan har ekonomiska problem och får en liten del bidrag från staten.

Om föräldrarna inte bidrar med pengar till skolans verksamhet, kan vi inte bedriva någon skola överhuvudtaget. Deras donationer och stöd är mycket viktigt för oss.

Det man kan nämna är att priset för olika resurser stiger för varje år beroende på ekonomiska och samhälliga förändringarna i landet.

Böckerna med andra nödvändiga material bärs av barnen mellan hemmet och skolan dagligen. Barnen får en del läxor som ska göras hemma som läsläxa, skrivning, matematik, bild osv. Beroende på barnets läs- och skrivkunnighet ska dem få mer uppgifter att utföra hemma. De ska också skriva en diktamen varje kväll som en vuxen i familjen ska läsa högt för dem och kontrollera stavningen och handstilen. Det är läraren som bestämmer läxornas omfång och hemuppgifter kontrolleras av klasslärare dagen därpå. Eleverna i tvåan har större ansvar med mer läxor i skolan och hemmet, de ska även arbeta med andra olika ämnen som religion, Koranläsning, uppsats... med varierande tider.

7.5 Sammanställning av resultatet

I den här delen visar vi de sammanfattande resultaten och några av de övergripande principer som vi har fått fram genom våra undersökningar i Sverige och Iran i en tabell.

	Sverige	
Miljön	Observation (läsning, skrivning)	Intervju (läsning, skrivning)
<ul style="list-style-type: none"> - Tillgängliga artefakter; pennor, papper, färgpennor, böcker, saxar, hyllor, stolar, bord, krukväxter, fakta- och skönlitteratur med olika genrer - Olika varierande texter uppsatta på väggarna, som schema, barns egna texter och ritningar - Det finns en dator som barnen kan använda efter deras egna behov med lärarens tillåtelse 	<ul style="list-style-type: none"> - Skyltar av alfabet uppsatta i klassrum, hyllor uppsatta efter barns anpassning - Barnen hade egna lådor där de kunde lägga in sina egna målningar teckningar med deras namn på - Läsläxa Läsförståelse och läsövning - Eleverna väljer böcker från klassrummet eller i skolans bibliotek - Individuell läsning och för läraren. - grammatikövning där de övar på subjektiv/adjektiv, meningsbyggnad etc. - Barnen övar på skrivning genom att skriva sagor, berättelser, brev, dikter etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Viktig med en god och stimulerande arbetsmiljö - Högläsning, gemensam läsning, tystläsning, läsläxor anpassad efter barns ålder - Bokstavsträning, rimlek, skrivböcker, ritningar, dagböcker där barnen själva väljer tema att skriva om - Individuella - och grupparbeten - Förmågan att utgå från barnens förutsättningar och erfarenheter - Extra stöd till barn med läs- och skrivsvårigheter
	Iran	
<p>Kommunal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bänkar, bord som tar plats för mer än en elev, tavla, tavel sudd, alfabet och barns bilder med höga betyg uppsatta på väggar - Dator i rektors rum <p>Privat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nya bänkar och bord - Bokhylla med sago- och läxböcker tillgängliga för barn - Leksaker - Dator i klassen 	<ul style="list-style-type: none"> - All arbetsmaterial som barnen använder sig av tar dem med sig hem - Högläsning i klassrum för lärare och klasskamrater en viktig del av arbetet - Individuell läsning - Ritning och målning - Grammatikövning - Lärarens ledarskap - Grupparbete med tre barn i grupp - Lekar med remsor - Högläsning för barn - Boksamtal - Arbete med bild och bokstäver - Individuell skrivning - Lärarens delaktighet i barns läs- och skrivövningar 	<ul style="list-style-type: none"> - Fasta och förutbestämda metoder i undervisningen - Pennövning och bokstavsträning - Hemläxa - Samma undervisningsmetod för alla - Inga särskilda förebyggande åtgärder för barns läs- och skrivsvårigheter - Mer uppmärksamhet på barns tidigare erfarenheter och kunskaper - Dator som ett stöd och redskap i arbetet

8. Diskussion

I det slutliga kapitlet ska vi resonera kring de sammanställda undersökningar, intervjuer och observationer och våra reflektioner i både länderna med anknytning till våra frågeställningar och också beskriva kort våra slutsatser och förslag i den fortsatta forskningen.

I resultatet kan man säga att pedagogerna i båda länderna tycker att läs- och skrivutveckling är en livslångprocess och att alla barn lär sig på olika sätt.

Det som vi har fått fram utifrån våra undersökningar i svenska skolor är att läsning och skrivning är viktigt och att vi som pedagoger i den pedagogiska verksamheten ska hjälpa barnen med på alla möjliga sätt. I undersökningarna kan man se att svenska barn i skolan läser och skriver en del beroende på deras ålder och använder sig av olika tillgängliga material till det. Barnen enskild och i grupp läser olika böcker, det kan vara från läxböcker, skönlitterära osv. Det finns ett utbud av böcker med olika genrer i den fysiska miljön. Lindö (2002) anser att den fysiska miljön har en stor betydelse för barns val av litteratur. Därför menar hon att det är viktigt att utforma rummet utifrån barnens behov och vad som ska läras i den fysiska miljön. Vidare har vi sett hur barnen leker med ord, meningsbyggnader när de läser och skriver enskild/grupp. I och med detta sker det inläring av språket för barnet i konkreta situationer där barnet själv och i samspel med andra använder sig av språket och upptäcker hur språkets inre struktur förhåller sig.

Lärarna är till stor hjälp för att kunna lära barnen om språket och hur de kan ha användning av det i vardagliga situationer. Det som vi såg är att lärarna i svenska skolor försöker anpassa sin undervisning, så att det är nivåanpassat och att alla kan ta del. Tillsammans i grupp försöker alla i klassen skapa en trygg grund för lärande och personlig utveckling. Lärarna behåller sitt ledarskap i klassrummet och ser till att vara delaktiga i olika processer under undervisningen. Detta visar på ett mönster av det sociokulturella perspektivet som har präglat klassmiljön under en längre tid nu, men man kan fortfarande se vissa spår av andra teorier som behaviorism och kognitivism i svenska skolor.

Läs- och skrivmetodiken sker i interaktion och samspel med andra i klassen med pedagogernas vägledning. Lärarna var delaktiga i undervisningen och hjälpte barnen när det behövdes. Det blev rätt många samtal kring olika uppgifter som barnen gjorde i sin skrivbok, de viktiga grundpelarna i pedagogisk verksamhet, *vad*, *hur* och *varför*. Däremot såg vi inte samtal bland barnen t.ex. om när de skulle läsa sin läsläxa för varandra, vilket är synd för att vi kunde ha fått mycket mer information om hur barnen samtalar med varandra om läxan och varför de gör det som de gör. Säljö (2000) säger, det är i mötet med andra människor än själv som vi kan ta till oss nya kunskaper och erfarenheter. Det är i sociala praktiker som lärandet sker.

I och med läs- och skrivsvårigheter kan man läsa i resultatet att det finns barn som har problem med läs- och skrivning i skolorna. Det som finns gemensamt för alla respondenterna är att genom stöttning och hjälp från skolans del och hemifrån kunna förebygga barns läs- och skrivsvårigheter. Det som skiljer sig emellan är pedagogernas arbetsätt för att kunna förebygga läs- och skrivsvårigheten hos barnen. Det är bland annat, högläsning, rim och ramsor, bokstavsträning, läs- och skrivträning, arbete med dator etc. Det som är viktigt, menar respondenterna är att vi som pedagoger har vetskapen om vilka elever man har och på vilken kunskapsnivå de befinner sig på för att kunna på bästa möjliga sätt hjälpa dem med deras svårigheter i skolan. Det verkar dessa pedagoger ha, trots att ibland kan barns läs- och skrivproblem inte visa sig lika tydligt som pedagogerna önskar. Denna skillnad kan bero på barnens ålder och att de inte riktigt hunnit utveckla sin läs- och skrivutveckling. Därför kan man som pedagog inte se det lika tydligt i jämförelse med när barnen har blivit äldre och skaffat sig ett rikare läs- och skrivförståelse.

Myndigheten för skolutveckling (2007) menar att det finns en stor variation på barns första möte med läsandet och skrivandet beroende på barns sociala och kulturella bakgrunder. En del barn möter skriftspråket innan de börjar skolan, andra efter att de har börjat skolan.

Det står bland annat att vissa föräldrar blir förundrad över hur deras barn snabbt har kunnat knäcka den alfabetiska koden och kan läsa och skriva och öka sitt ordförråd.

För dem som ännu inte har riktigt ”knäckt” koden och har svårt att läsa och skriva är skolan svårare för att de ligger efter sina skolkamrater.

Utifrån detta är det viktigt då att så tidigt som möjligt upptäcka dessa problem hos barn så att man kan hjälpa dem snabbt som möjligt så att när de kommer upp i högre klass ska inte kunna ha svåra problem med läs- och skrivutveckling. Forskningen inom detta område är beredd i Sverige som kan hjälpa pedagogerna för det förebyggande läs- och skrivsvårigheter i tidig ålder och fatta lämpliga åtgärder inom detta sammanhang.

Myndigheten för skolutveckling (2007) uttalar sig om att miljön för hur barn upplever läsning och skrivning är viktig. Föräldrarna ska kunna med hjälp av god tillgång på material uppmärksamma barnen på läsning och skrivning, t.ex. läsa böcker för barnen och visa det skrivna ordet för dem i omgivningen, bland annat. Men det är inte alltid på det viset, att barnen växer upp och kan ta del av en sådan social miljö som leder till lärande. Därför är det ännu viktigare för skolans del att kunna i samarbete med barnen och föräldrarna visa vägar till världen av läsande och skrivande. Lärarens kompetens har en betydande roll i den pedagogik som ska utveckla barns läs- och skrivförmåga, stimulera deras lärande, nyfikenhet och intresse. En kontinuerligt dokummentation av barnets språk- läs och skrivutveckling och samarbete med barnets vårdnadshavare är de andra viktiga redskapen i en lyckad pedagogisk verksamhet. Forskning omkring olika teorier med fokus på sociokulturell perspektiv på lärande och även kring olika läs- och skrivmetoder, dess tillgänglighet och fortbildning skapar bättre förutsättningar för lärarna och därmed för eleverna i Sverige.

Inom utbildningsväsendet i Iran konstaterar också forskarna och pedagogerna alltmer på lärarnas roll på barnets läs- och skrivutveckling och hur en pedagog kan påverka detta. De pekar på bland annat att lärarna måste vara professionella i sin verksamhet, måste ta egna initiativ för en intressant pedagogisk miljö.

Barn i grundskolan särskilt nybörjarna som arbetar med läsning och skrivning blir snabbt trötta och rädda av formella, tunga och långa undervisningar. Situationen blir värre med en nervös, tjatig och aggressiv lärare. Barnen är inte bekanta med böckernas innehåll, därför ska lärarnas relation med varje enskild elev vara vänlig och känslomässig. De ska lära känna sina elever och utgå från deras behov och förutsägningar. En annan aspekt är att pedagogerna bör lära sig i sin verksamhet att använda uppmuntran och stimulans i rätt tid på så sätt kan de få ett bättre resultat. I en del forskning som har gjorts bland forskare, universitetsstudenter och också av den del lärare som jobbar i skolan har konstaterat på språkets roll och barns erfarenhet på läsinlärning och läsutveckling. De säger att språket inte bara gäller att uttrycka upplevelser utan att det också kan användas i psykologiska perspektiv (Skolverket 2008).

Under de senaste åren har man sett och märkt ett mer avancerade och ökade uppmärksamhet på inlärningsforskningar och dess betydelse och inverkan på barnets lärande och framväxt inom olika kunskapsområden. I det nya utbildningssystemet är fokusen mer på kognitivismen, elevcentrering och lärarnas involverade och vägledande roll i barnets kunskapsutveckling. Syftet med detta utbildningssystem är att utveckla barn/elevers individuella egenskaper såsom kritiskt tänkande, självförtroende, styrka, yttrandefrihet, självständighet etc. I det här systemet används det mer av de pedagogiska metoderna som tillämpar elevernas fullständiga delaktighet i sin utbildning. Detta ger den möjligheten att ha ansvaret för sitt eget lärande och sin utveckling och lägger vikten på tänkande och grupparbete (Jafarabadi och Akbari, 2009).

Undersökningarna visar att de olika stegen i skrivprocess, lek- och helordskrivning, fonemorienterad skrivning och fonetisk skrivning med integrering av ortografiska mönster följs av respondenterna i Iran. Enligt intervjuade lärarna börjar barnen skrivningen med målning och ritar linjer i olika ritningar och så småningom med olika och enkla bokstäver utvecklar de sitt ordförråd. Vanligtvis tar barnen med sig sin läxa hem och tränar med sina föräldrar, för att lära sig bokstävernas namn, form och ljud. De lär sig att skriva sitt eget namn och andra ord, det kan locka de till att bli intresserade av skrivandet på ett kreativt sätt. Trots att deras skrivande och stavning inte alltid är korrekt och ibland oläsligt kan det ändå hjälpa barnen att inse att varje ord har en mening och skapar ett meddelande. Detta empiriska upptäckt är givande, rolig och spännande för barnet. Med tiden jobbar lärarna alltmer med själva skrivandet.

Enligt våra observationer och intervjuer tog vi reda på att privata skolor i Iran har bättre resurser än kommunala skolor. Lärarna och eleverna har bättre tillgång till material, exempelvis i vissa privata skolor finns det datorer till varje enskild barn. I den privata skolan finns det mer resurser som exempelvis bokhylla med sago- och läxböcker beroende på barnens ålder i klassen. Även bilderna på väggarna är bättre och gladare, det finns leksaker och dockor i klassen och en mer variation av sagoböcker i klassen jämfört med den kommunala skolan.

Respondenterna berättade att läsundervisningen på persiska var tidigare på så sätt att barnen lärde sig ett antal ljud och med hjälp av ljuden lärde de sig orden, nya ord skapades och lästes, från delen till helheten. Det som ska nämnas här är att enligt dem var det en del pedagoger som tyckte att det här tillvägagångssättet främjar barnets läs och skrivinläring bättre särskilt för nybörjar barn i skolan. Trots att eleverna arbetade individuell och hade stort eget ansvar för sitt lärande. I den nya metoden placeras ordet framför barnet och med övning och upprepning lär sig barnen hur ordet uttalas, de lär sig ljudning, läsning och skrivning parallellt. Barnet ska själva upptäcka ljuden och fördjupa sig i sitt läslärande. Pedagogerna tyckte att de har på så sätt ett större skapande roll och kan ställas till förfogande inläring hos barnen.

Barnen som ska börja förskoleklass(lekskolan) ska göra ett litet och enkelt test för att de ansvariga i lekskolan kan kartlägga barnets förförståelse och kunnande i samband med barnets språkbruk och tal. Detta hjälper också att ta reda på hur mycket barnet är medveten om olika bokstäver och dess ljudning. Det visar även att hur barnet kan använda ord i olika sammanhang och i olika meningar. Under sin vistelse i lekskolan tillbringar barnen vanligen sin tid med sina klasskamrater, varje samtal om olika ämnet leder barnen till tänkande och deras språkutveckling.

Utifrån intervjuerna märkte vi också påverkan av sociokulturella synsättet i verksamheten och synen på grupparbete i klassen fick ett nytt perspektiv. Det väsentliga syftet med detta är att eleverna ska ta en del ansvar för sitt eget lärande i samspel med de andra och främja sin sociala interaktion. Ett annat syfte är att underlätta arbetet för lärarna på grund av att det är bara en lärare i klassen, de har många olika uppgifter med en stor elevgrupp som har olika förutsättningar och kunskaper. De andra metoderna har samma rutiner, läsa högt för läraren och andra klasskamrater i klassen, hemuppgifter och många olika läs- och skrivuppgifter som är obligatoriska arbetsuppgifter som ska göras i klassen och hemmet. Men i det nya systemet ska inte barnen få så mycket hemuppgifter som innan.

Samspel och kommunikation mellan elever och lärare finns, men inte i den mån som finns i Sverige. Det är inte så utvecklat som man vill att det ska vara. Grupparbete blir alltmer användbar men undervisningsmetoderna har fortfarande en stark spår av behavioristisk perspektiv. Barnen delas upp i små grupper, tre personer i varje grupp, och i varje grupp väljs och placeras ut åtminstone ett barn som förstår och lär sig läs- och skrivsystemet snabbare än

de andra i gruppen. På så sätt kan de hjälpa andra i gruppen med mindre läs- och skrivkompetens. Samtidigt som barnens läs- och skrivförmåga utvecklas får grupperna olika uppgifter som de ska genom samarbete och kommunikation lösa. De duktiga barnen är också gruppens ledare och har till uppgift att lämna sina arbeten till läraren. För att väcka läs- och skrivintresset hos barnen använder lärarna av en del metoder i sina undervisningar, hög – och gemensamläsning i klassen, ibland läser också en elev för läraren eller för hela klassen och de andra lyssnar, läraren skriver ibland visa ord på tavlan och pratar om dem senare i klassen. Väglednings- och självständigläsning bearbetas också i klassen för att barnen ska kunna läsa flytande och automatiserad, det så kallade kiwimetoden. Respondenterna följer också en del av de läsmetoder som ordbild- ljud- och wittingsmetoderna i sina arbeten.

Som tidigare sagt har fokuset i Iran inte riktat sig mycket på nya projekt och innovation inom utbildningssystemet och skolväsendet utgår till stor del efter instruktioner och stilmallar från högre positioner i landet. Denna auktoritet eller förhållningssätt har lämnat sina spår på skolväsendet. Eleverna och deras föräldrars åsikter och tänkande har inte så stor betydelse i detta sammanhang. Ett annat problem som vi stötte på under vår granskning var att i landet bedrivs inte omfattande studier om barnets psykologiska och sociologiska frågor, även när det gäller bredd forskning i anknytning till läs- och skrivutveckling. Det som har gjorts är inte tillräckligt och genomgripande. Dessutom är inte detta tillgängligt för alla parter i skolväsendet. När det gäller lärarnas saknade kompetenser om nya undervisningsmetoder har det lett till en dämpad nyfikenhet och lust hos eleverna. I en artikel som heter; *Innovation i primär undervisning av persiska litteraturen*, kan man läsa att en av de viktigaste och mest grundläggande problem i Irans utbildningssystem är brister på forskning och användning av de nya undervisningsmetoderna i skolväsendet. Lärarnas saknade kunskaper med de nya undervisningsmetoderna i persiska litteraturer är andra orsaker för dålig undervisningskvalitet. Därför visar eleverna inte så stort intresse för studier. I fortsättningen står det också att pedagoger måste ha kännedom om de olika och nya undervisningsmetoder och när och på vilket sätt de kan användas i olika undervisningssituationer.⁵

Mängden av böcker, tidskrifter, forskningar, föreläsningar, lärarfortbildningar etc. behövs i Iran, liksom i Sverige inom dess områden för att utbilda barnen till en autonom, social och flexibel individ med kunskaper och färdigheter i olika områden, i synnerhet i tal-, läs- och skrivinlärning och utveckling som grunden för en livslångslärande.

I Sverige börjar barnen med olika villkor, bakgrund och kunskaper skolan och utvecklar sitt språk och de grundläggande kunskaper i läs och skrivning genom olika lek, kommunikation och samspel med personalen och andra barn. De knyter an sina kunskaper, upplevelser och tankar och idéer och utvecklar sin förmåga och färdighet i ett socialt sammanhang.

I Iran är förutsättningarna annorlunda och det är många barn som inte kan uppleva denna erfarenhet innan de börjar skolan och ta nytta av de tillgängliga resurserna i verksamheten. När de börjar skolan finns det en risk att barnen saknar skolkulturen, kunskapssynen på läsning och skrivning, gruppens sociala klimat och relationer, interaktion med klasskamrater och andra medverkande i skolan etc. Allt detta orsakssammanhang kan medföra att barnet tappat intresset, motivationen och självkänslan i det fortsatta arbetet. Det kan skapa svårigheter vid läs och skrivutveckling.

Gholami Tehrani (1995) nämner olika orsaker för läs och skrivinlärning exempelvis mild hjärnskada, arv, psykologiska faktorer och också barn med psykiska utvecklingsstörningar med brist på intelligens. Enligt författaren uppstår svårigheterna för barn med vanlig intelligens och det kan vara ordavkodning, ordbenämning, stavning, ritning av bokstävernas

⁵ www.m-abtahy.com/ej12.htm (2010-12- 21)

form. Hon tar upp några förslag till föräldrar och lärare för att förbättra barnets läs- och skrivstörningar, t.ex., ritning som kommer att hjälpa barnen att rita olika linjer i olika riktningar kan ses som en förberedelse till bokstavinlärning och ordskrivning. I åldrarna två-tre kan barnet med hjälp av papper och penna och vuxnas vägledning uppleva målningen och till skolåldern kunna bli färdig med den grundläggande bentingens i skrivandet. Barn som har varit i förskolan/ förskoleklass har större möjlighet att få mindre problem med störningarna i skolan.

De intervjuade lärarna framhöll att vi inte kan göra något mer för barnen med läs- och skrivningsvårigheter pga. brist på forskning och relevanta resurser. De sa att eleverna vanligtvis lämnar skolan efter högstadiet och jobbar inom olika yrkesområden, för det mesta hos sina pappor. Men med utvidgad forskning omkring ämnet, förändringar i skolväsendet och föräldrarnas syn och kunskap om detta ser framtiden ljusare ut för dessa barn. Respondenterna hade en del förslag för att utöka barnets läs- och skrivkunnighet,

a) att använda skönlitteratur i arbetet för att barnen är intresserade av skönlitteratur och det är också ett bra läromedel, b) användning av olika genrer och dylik i undervisning c) att tillämpa grupparbete i olika skolämnen, d) lek i grupp, utökad inom- och utomhusaktiviteter och e) mindre hemuppgifter.

8.1 Fortsatt forskning

Det vi har gjort under undersökningens gång är att vi försökt att fördjupa oss i ämnet. Vi har upptäckt att det finns många olika infallsvinklar som man kan forska vidare på när det gäller ämnet i Sverige och Iran. Det hade varit intressant att undersöka närmare på pedagogernas val av litteratur i båda länderna, speciellt i Iran om vi hade mer tid och om omständigheterna tillät oss att göra det. I vidare forskningen kan elevernas tankar, idéer och åsikter om läs- och skrivutveckling vara värdefulla och användbara i det fortsatta pedagogiska arbetet.

Med tanke på våra erfarenheter av lärarutbildningen, kunskaper från denna undersökning och för ett förbättringsarbete kan vi föreslå att pedagogerna kan använda av relevanta vetenskapliga forskningar, studiebesök och föreläsningar för att kunna utveckla sina yrkens kompetens. Vidare kan vi förslå att lärarna kan använda av mediala verktyg i sina undervisningar för att eleverna ska kunna ta del av tekniska program för sin läs och skrivförmågan.

9. Referenslista

Aghazadeh, Moharam m.fl (2010) *Nya metoder för undervisning i persisk litteratur i grundskolan*. Teheran. www.m-abtahy.com/ej12.htm

Arnqvist, Anders (1993) *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur

Att föra in Bornholmsmodellens arbetssätt i verksamheten (2010) www.bornholmsmodellen.nu (2010-12-03)

Att lära sig läsa och skriva i skolan (2009). www.forskning.se/temainteraktiv/ (2009-02-22)

Bjar, Louise (2006) *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Björk, Maj & Liberg, Caroline (2007) *Tillsammans och på egen hand*. Stockholm: NoK

Colnerud, Gunnel (2002) *Respekt för läraryrket: Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS förl.

Dahlgren, Gösta, Gustafsson, Karin Mellgren, Elisabeth, Olsson, Lars-Erik (1999) *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber.

Dysthe, Olga (2009) *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur AB: Lund.

Dysthe, Olga, Hertzberg, Frøydis & Hoel, Torlaug Løkensgard (2000) *Skriva för att lära: Skrivande i högre utbildning*. Lund: Studentlitteratur.

Ekenvall, Monica (2009) *Föreläsning om retorik*, Göteborgs Universitet: Utbildningsvetenskapliga fakulteten

Folkesson, Lena (2004) *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Fridolfsson, Inger (2008) *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

Glentow, Druid, Birgit (2006) *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter: Metodisk handbok*. Stockholm: Natur och Kultur.

Gonsoli, Behzad (2008) *Kom plikation av dyslexi i det persiska språket hos lågstadieelever*. EU-språk och litteratur fakulteten för litteraturvetenskap och humaniora-Högskolan i Mashhad. (Vol. 41, pp. 247-264)

Haglund, Björn (2009) *Seminarium om inlärningsmetoder*, Göteborgs Universitet: Utbildningsvetenskapliga fakulteten

Hagtvat, Eriksen Bente (2006) *Språkstimulering. Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.

Hedström, Hasse (2009) *L som i läsa, M som i metod: Om läsinlärning i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Helleberg, Lisbet (1994) *Barnkonventionen: Rättigheter för världens barn och ungdomar*. Stockholm: Rädda barnen.

Iranembassy i Tyskland (2010) *Gammal utbildning i forntida Iran*.
www.iranembassy.gr/per/policy.educationinlaIran.htm (2010-11-19)

Jafarabadi, Tahereh, Akbari, Ahmad (2009) *Pedagogik som lämpar sig för genomförandet av läroplanen*, Teheran: konferens av Mola Sadra.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Johansson, Eva (2003) *Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Statens Skolverk.

Landguiden, *Länder i fickformat*: Utrikespolitiska institutet.
www.landguiden.se.www.gotlib.goteborg.se/ (2010-12-14)

Liberg, Caroline (2006) *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Lindö, Rigmor (2002) *Det gränslösa språkrummet: Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, Ingvar (2008) *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och kultur.

Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd (2005) *Att möta och erövra skriftspråket: Om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

Länder i fickformat. *Iran* (2007). Utrikespolitiska institutet.

Länder i fickformat. *Sverige* (2008). Utrikespolitiska institutet.

Lärarens handbok (2008): *läroplaner, skollag, diskrimineringslag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. Lund: Studentlitteratur.

Masoumi, D. (2010). *E-learning in Iran: A breakthrough to ICT-based initiatives in an educational system*. In U. Demiray (Ed.), *E-learning practices: Cases on challenges facing e-learning and national development* (Vol. 1, pp. 229-251). Eskisehir-Turkey: Anadolu University.

Mosavi, Farideh (2010) *Utbildningssystemet från grunden tills nu*. Vetenskapliga artiklar: Utbildning och högre utbildning. Teheran.
<http://www.schoolnet.ir/~narjes2/new/mashverat/resources/rs20>

Mrasy, m.fl. (2009) *Förekomst av dyslexi hos normala elever I första till femte klass i Isfahan*. Teheran Universitet av medicinvetenskap. Vetenskapliga tidskrifter och databas.

Myndigheten för skolutveckling (2007) *Att läsa och skriva: Forskning och beprövad erfarenhet*. Liber Distribution, Stockholm

Parsa, Mohammad m.fl. (2010) *Den sunda relationens betydelse i de studerandes moraliska och akademiska framgång*. Teheran

Pour Moghadam, Hossein (2010) *Läroprogram för persiska språket*. Forskningsinstitut för utbildningsplan. Teheran

Soleimani, Zahra (2009) *Förhållandet mellan fonologisk medvetenhet och snabb automatiserad namngivning i behandlingen av betyg i första klass i Teheran*. Audiology; Vol. 18. No 1-2: 18-25

Stukát, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Säljö, Roger (2003) Föreställningar om lärande i tidsandan. I S. Selander (Red). *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning* (Forskning i fokus, 12). Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling

Tehrani Gholami, Leya (1995) *Läs- och skrivsvårigheter hos barn (Manuell behandling för logoped, lärare och föräldrar)*. Tehran: University of Social Welfare

Trageton, Arne (2005) *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Trost, Jan (1993,1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningssystemet i Islamiska republiken av Iran (2010)
Skolverket <http://www.mehralborz.com/Files/Education%20country/iran.pdf> (2010-12-5)

Vaseberg Johansson, Agneta (2002) *Lyckas med läsning : läs- och skrivinlärning i Nya Zeeland*. Stockholm: Bonnier utbildning .

Witting, Maja (1985) *Metod för läs- och skrivinlärning*. Solna: Ekelund.

10. Bilagor

Bilaga 1

Vi är två lärarstudenter som läser på lärarprogrammet på Göteborgs Universitet och som just nu skriver vårt examensarbete. Vårt syfte med arbetet är att undersöka hur pedagogerna arbetar med barns läs- och skrivutveckling i åldrarna 6-8 år.

Vi har valt att använda oss av intervju och observation som metod och vår förhoppning är att kunna intervju lärarna och observera dem i klassrum tillsammans med barnen.

Den information som kommer fram behandlas konfidentiellt och vi kommer inte att nämna något namn eller var skolan ligger, det blir anonymt och avidentifierad.

Dessa undersökningar som vi gör i dessa skolor är för våra egna studier och att kunna få svar på våra frågeställningar och syfte.

Om ni skulle vilja ställa frågor till oss går det bra att göra det på nedanstående adresser.

Med vänliga hälsningar

Niloufar Esmaeili
Niloufar_esmaeili@hotmail.com

Mansoureh Naderi
Naderi_90@hotmail.com

Bilaga 2: Intervjuguide

1. På vilket sätt organiserar du ditt klassrum? Organiserar du klassrummet så eleven kan få enskildinläring någonstans eller i anslutning till klassrummet? Varför?

- Vilka läromedel använder du dig av när du planerar din undervisning i läs- och skriftspråk?

2. Hur kan du som lärare uppfatta att ditt didaktiska val av läromedel eller metod har hjälpt barnet i deras tal- och skriftinläring?

3. Om eleverna är på skilda utvecklingsnivåer finns det då material som passar alla? Är materialet individanpassat? Ge exempel. Varför använder du dig just av dessa läromedel?

4. Hur övar eleven sin skrivning? Skriver eleverna egna texter t.ex. sagor, brev, händelseböcker, dagböcker?

5. Hur gör du med elever som har svårt för att skriva?

6. Hur gör du med elever som har svårt för att läsa?

- Hur arbetar du med bokstavsinläring? Ge exempel.

7. Läser ni mycket i skolan? Har ni valfria böcker eller finns det utvalda? Är de nivåanpassade?

8. Har eleverna läsläxa? Hur många gånger i veckan har ni läsläxa?

9. Finns det några barn i klassen som har svårigheter med att läsa och skriva? Vad är de bakomliggande orsakerna till detta?

10. Vilka åtgärder tar ni för att underlätta läs- och skrivförståelse för dessa barn?

Bilaga 3: Observation av pedagoger och barn

Läsning:

- Sker det läsning?
- När, var och hur? enskilt eller i grupp?
- Vem styr aktiviteten?
- Läser pedagogerna sagor för barnen?
- Läser barnen själv?
- Är böckerna som de läser nivåanpassade?
- Får barnen läsläxa?
- Blir det diskussionen om boken som pedagogen/barnen precis läst?
- Finns det barn som har svårt att läsa? Varför?

Skrivning:

- Sker det skrivande aktiviteter?
- När, var och hur? Är det individuellt eller i grupp?
- Vem styr aktiviteten?
- Arbetar pedagogerna med grammatiken?
- Förekommer det skrivlekar med barnen?
- Låtsasskriver barnen?
- Finns det bokstavsträning i klassen?
- Skriver barnen på dator?
- Finns det barn som har svårt att skriva? Varför?